

**LEWENSVAAARDIGHEDE: 'n
BEMAGTIGINGSPROGRAM VIR VROEË
VOLWASSENES**

deur

GERTRUDE MADELEINE NOLTE

**Voorgelê ter vervulling van 'n deel van die
vereistes vir die graad**

DOCTOR PHILOSOPHIAE IN MAATSKAPLIKE WERK

in die

FAKULTEIT GEESTESWETENSKAPPE

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

MEI 2002

DANKBETUIGINGS

My opregte dank en waardering teenoor die volgende persone vir hulle onontbeerlike bydrae tot die voltooiing van die studie:

- Dr. Rina Delport, my studieleier vir die bekwame, professionele leiding en aanmoediging wat sy deurgaans verskaf het.
- Die personeel van die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria vir hulle hulp en ondersteuning.
- Mevv. E Mauer en J Coetzee vir die statistiese verwerking van die navorsingsdata.
- Die respondente. Sonder hulle bereidwilligheid sou hierdie studie nie moontlik gewees het nie.
- My gesinslede, Werner, Issie, Heinrich, Kim, Reinhardt en Narista wat my gemotiveer en onderskraag het.
- My man Francois, vir sy reuse aandeel ten opsigte van die tikwerk, tegniese versorging asook die voortdurende aanmoediging en persoonlike opoffering.
- My skoonmoeder Patty, vir haar ondersteuning en entoesiasme. Ek is jammer dat sy nie in die vreugde van die voltooide studie kon deel nie.
- My Hemelse Vader wat aan my die krag, genade en vermoëns geskenk het om hierdie studie tot Sy eer en tot verryking van my medemens aan te pak en deur te voer.

OPGEDRA AAN:

Francois, Ma Patty en my gesin.

SAMEVATTING

TITEL:

Lewensvaardighede: 'n Bemagtigingsprogram vir vroeë volwassenes

deur

GERTRUDE MADELEINE NOLTE

Promotor :

Dr. C S L DELPORT

Departement: Maatskaplike Werk

Graad: D-Phil

Die vroeë volwassene is 'n individu tussen die ouderdom van +/- 18 tot 25 jaar, wat sy skoolopleiding voltooi of byna voltooi het en homself op die een of ander wyse verder bekwaam of alternatiewelik tot die arbeidsmark toetree.

Die vroeë volwassene is besig met 'n uitsorteerproses "op-pad-na volwasse-
senheid". Die individu word gekonfronteer met verskillende behoeftes, probleme
en uitdagings, eie en uniek aan die lewensfase waarin die vroeë volwassene hom
bevind.

Vroeë volwassenheid is 'n dinamiese lewensfase met transissie as kenmerk, wat
eindig as die individu die opvoedkundige-, beroeps-, seksuele-, sosiale-, en

ideologiese verpligtinge grotendeels bemeester het en kan dus nie rigied aan 'n spesifieke ouderdom gekoppel word nie.

Eksterne faktore op sosiale-, ekonomiese-, en politieke terrein verg 'n al groter vaardigheid van die vroeë volwassene, waaraan nie aandag gegee word nie. 'n Groot persentasie van die vroeë volwassenes het ook nie die geleentheid om hierdie vaardighede aan te leer nie. Die individu benodig dus meer as net akademiese vaardighede, en 'n gestruktureerde, wetenskaplik gefundeerde lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene het nie bestaan nie.

Kenmerkend van die vroeë volwasse lewensfase is die bemeestering van fundamentele lewensvaardighede naamlik die vorming en vestiging van 'n self-persepsie, asook interpersoonlike verhoudings.

Terselfdertyd vereis vroeë volwassenheid die bemeestering van lewensbelangrike keuses soos dié van 'n beroep, 'n lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur.

Verskeie toepaslike lewensvaardighede vanuit 'n wye spektrum is geïdentifiseer, die bemagtigingsproses is gedefinieer en volgens die vyf fase DASIE implementeringsmodel bespreek.

Die vernaamste bemagtigingstrategieë soos effektiewe probleemoplossing, besluitneming en aktiewe leer, inoefening en vernuwing is vervolgens in besonderhede bespreek.

'n Lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene is volgens die teoretiese model van Rothman & Thomas ontwerp. 'n Deeglike literatuurstudie, die bydra van internasionale en nasionale kenners, asook die toepassing van die navorsers se bewese praktykervaring het hierdie proses voorafgegaan.

Belangrike elemente in programontwikkeling is geïdentifiseer en bespreek, asook die tradisionele en geïntegreerde rolle van die maatskaplike werker as professionele begeleier. Die onderskeie vaardighede waaroor die professionele begeleier of maatskaplike werker behoort te beskik, is in besonderhede bespreek.

'n Lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene is ontwerp en inhoudelik beskryf. Die program bestaan uit ses sessies wat elk aan 'n spesifieke tema gewy is. Bestaande en nuut ontwikkelde sessiemateriaal is as hulpmiddels aangewend.

Die implementering van die lewensvaardigheidsprogram het geskied deur middel van die kwasi-eksperimentele eengroep-voortoets-natoets ontwerp, wat voorafgegaan is deur 'n vooronderzoek. Tydens die voor- en natoets is gebruik gemaak van twee gestandaardiseerde metingsinstrumente naamlik die Selfpersepsieskaal en die Psigososiale Funksionering Inventaris.

Eersgenoemde metingsinstrument het die selfpersepsie van die vroeë volwassene gemeet in terme van innerlike sekuriteit, selfbestuur en selfwaarde. Die Psigososiale Funksionering Inventaris bestaande uit die Innerlike Interaksie Skaal en Gedragskaal, het 3 konstrunkte in die positiewe funksioneringsarea naamlik bereikingsgerigtheid, tevredenheid, verwagtinge gemeet asook 3 konstrunkte in die negatiewe psigososiale funksioneringsarea naamlik frustrasie, spanning en hulpeloosheid.

Die navorsingsdata is kwantitatief verwerk en die resultate het aangetoon dat die lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene, suksesvol ontwikkel, geïmplementeer en geëvalueer is.

SUMMARY

TITLE:

Life skills: an Empowerment programme for young adults

by

GERTRUDE MADELEINE NOLTE

Promoter

DR. C S L DELPORT

Department: Social Work

Degree: D-Phil

The young adult can be defined as an individual between the age of +/- 18 and 25 years, who completed his school education or is in the process of doing so. Subsequently the individual is also in the process to further his studies or to embark into the open labour market.

The early adult finds himself in the "sorting out process" towards adulthood. The individual is confronted with different needs, problems and challenges that is unique to the phase of early adulthood.

Early adulthood can be seen as a dynamic phase in the life of the individual with transition as characteristic, which ends as the individual masters his educational, occupational, sexual, social and ideological tasks. Early adulthood can therefore not be linked to a specific age group.

External social, economical and political factors require certain life skills and until now, no serious attention was given to early adulthood and its demands. Many young adults lack the opportunity to learn specific life skills and they also require more than academical skills. A structured, scientifically tested life skills programme, especially tailored for the needs of the young adult, does not exist.

Significant issues concerning young adulthood, are the fact that the individual first has to master fundamental life skills namely the establishing of a self-perception and interpersonal relationships.

At the same time it is required of the young adult to make decisions about most important life choices like the choice of a career, a marital partner and effective personal management.

A number of life skills were identified, the empowering process was defined and discussed in accordance with the five phase DASIE model.

The most important empowerment strategies, like effective problem solving, decision making and active learning, renewal and exercising, was discussed in detail.

A life skills program especially designed for the young adult was developed according to the theoretical model of Rothman and Thomas. A comprehensive literature study, the contributions of international and national expertise as well as the practice experience of the researcher, was done in advance.

Important elements of programme development as well as the traditional and integrated roles of the social worker were identified and discussed. The various specific skills that are required of the social worker were also discussed.

A life skills programme for young adults was developed and the content discussed. The programme consisted of six sessions, each with a specific theme. Existing and new developed programme material was applied during the sessions.

The implementation of the life skills programme was done by using the “kwasi-experimental” one-group pretest-posttest design with a pilot test before hand.

During the pre- and post test, two standardized measuring scales were applied, namely the Self-Perception Scale and the Psychosocial Functioning Inventory.

The Self-Perception scale measures inner security, self management and self worth. The Psychosocial Functioning Inventory consisting of the Inner Interaction Scale and Behavior Scale measured the 3 constructs in the positive functioning area namely goal orientation, satisfaction as well as the negative psychosocial functioning areas namely frustration, stress and helplessness.

The research data was processed by ways of a quantitative manner and the results indicated that the life skills programme to empower young adults was successfully developed, implemented and evaluated.

SLEUTELTERME

1. Lewensvaardighede
Life skills
2. Bemagtiging
Empowerment
3. Vroeë volwassene
Young adult
4. Fundamentele lewensvaardighede
Fundamental life skills
5. Instaatstellende strategieë
Empowering strategies
6. Lewensvaardigheidsprogram
Life skills programme
7. Programontwikkeling
Programme development
8. Professionele rolle
Professional roles
9. Selfpersepsie
Self perception

10. Psigososiale funksionering

Psychosocial Functioning

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1: UITEENSETTING VAN DIE STUDIE	1
1.1 Inleiding	1
1.2 Motivering vir die keuse van 'n onderwerp	2
1.3 Probleemformulering	3
1.4 Doel van hierdie studie	4
1.4.1 Doelstelling	4
1.4.2 Doelwitte	4
1.5 Hipotese en subhipoteses van die studie	5
1.6 Navorsingsbenadering	8
1.7 Soort navorsing	9
1.8 Navorsingsontwerp	13
1.9 Navorsingsprosedures en werkwyses	15
1.10 Vooronderzoek	15
1.10.1 Literatuurstudie	15
1.10.2 Konsultasie met kundiges	16
1.10.3 Uitvoerbaarheid van die ondersoek	17
1.10.4 Die toetsing van die intervensieprogram	19
1.11 Omskrywing van universum, populasie afbakening van die steekproef en wyse van steekproefneming	18
1.12 Etiese kwessies	20
1.12.1 Skade aan eksperimentele respondente	21
1.12.2 Ingeligte toestemming	21
1.12.3 Misleiding van respondente	22
1.12.4 Skending van privaatheid	22
1.12.5 Handelinge en bevoegdheid van navorser	23
1.12.6 Vrstelling en publikasie van bevindinge	23

1.12.7	Herstel van respondente	23
1.13	Definisies van hoofkonsepte	24
1.13.1	Vroeë volwassene	24
1.13.2	Bemagtiging	25
1.13.3	Lewensvaardighede	25
1.13.4	Lewensvaardigheidsprogram	26
1.13.5	Selfpersepsie	27
1.13.6	Psigososiale funksionering	29
1.13.7	Professionele begeleier	33
1.14	Leemtes en probleme wat tydens die studie ervaar is	34
1.15	Indeling van die navorsingsverslag	35

HOOFSTUK 2: VROEë VOLWASSENHEID AS 'n LEWENSFASE

38

2.1	Inleiding	38
2.2	Definiëring van vroeë volwassenheid	40
2.2.1	Historiese oorsig	40
2.2.2	Konseptualisering deur verskeie outeurs	43
2.2.3	Samevatting	46
2.3	Die ontwikkelingsareas van die vroeë volwassene	50
2.3.1	Fisiese- en geslagsontwikkeling	51
2.3.1.1	Groei en veroudering	51
2.3.1.2	Belangrikheid van fisiese eienskappe	52
2.3.1.3	Liggaamskonsep	53
2.3.1.4	Reaksies op fisiese karaktereienskappe	53
2.3.1.5	Hormone en gedrag	54

2.3.1.6	Biologiese verandering en volwassewording	54
2.3.1.7	Die invloed van hormone in fisiese- en geslagsontwikkeling	54
2.3.1.8	Fisiese hoogtepunte en agteruitgang van die vroeë volwassene	55
2.3.2	Emosionele- en sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene	57
2.3.2.1	Emosionele ontwikkeling	57
2.3.2.2	Emosies wat deur die vroeë volwassene ervaar word	58
2.3.2.3	Sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene	61
2.3.3	Kognitiewe ontwikkeling van die vroeë volwassene	62
2.3.3.1	Die denkproses van die vroeë volwassene en sosialisering	64
2.3.3.2	Egosentrisme	65
2.3.3.3	Selfaktualiseringskreatiwiteit	66
2.3.4	Morele en godsdienstige ontwikkeling van die vroeë volwassene	66
2.3.4.1	Morele ontwikkeling en waardes	67
2.3.4.2	Godsdiens	68
2.3.4.3	Die onderskeid tussen morele standarde, waardes en ideale	69
2.3.4.4	Versoekings (Morele transgressie)	70
2.3.4.5	Faktore wat morele ontwikkeling beïnvloed	71
2.4	Fundamentele lewensvaardighede van vroeë volwassenheid	73
2.4.1	Omskrywing van lewensvaardighede	74
2.4.2	Behoeftes van die vroeë volwassene in terme van lewensvaardighede	76

2.4.3	Die vorming en vestiging van selfpersepsie as eerste fundamentele lewensvaardigheid tydens vroeë volwassenheid	79
2.4.3.1	Die bewuswording van liggaam as vorming van self-persepsie	80
2.4.3.2	Selfagting as bydraer tot selfpersepsie	81
2.4.3.3	Die ontwikkelingsproses van selfpersepsie	81
2.4.3.4	Gevoelens as deel van die vorming van selfpersepsie	84
2.4.3.5	Persoonlike faktore wat die vorming van selfpersepsie beïnvloed	85
2.4.3.6	Sosiale faktore as deel van die vorming van selfpersepsie	87
2.4.4	Die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings as fundamentele lewensvaardigheid tydens vroeë volwassenheid	89
2.4.4.1	Inleiding	89
2.4.4.2	Definiëring van kommunikasie	85
2.4.4.3	Wyses van kommunikasie	90
2.4.4.4	Gesinsverhoudinge as faktor in die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings	96
2.4.4.5	Die portuurgroep se invloed op die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings	100
2.4.4.6	Verhoudings met die teenoorgestelde geslag	103
2.5	Spesifieke lewenskeuses tydens vroeë volwassenheid as lewensfase	106
2.5.1	Die keuse van 'n beroep	107
2.5.2	Die keuse van 'n lewensmaat	113
2.5.2.1	Huweliksvoorbereiding en huweliksbegeleiding	116
2.5.2.2	Faktore wat die keuse van 'n lewensmaat beïnvloed	121

2.5.3	Keuse tot effektiewe persoonlike bestuur	124
2.5.3.1	Dimensies van persoonlike bestuur	125
2.5.3.2	Die bestuur van mense	131
2.5.3.3	Die proses van effektiewe mensbestuur	132
2.5.3.4	Effektiewe tydsbestuur	140
2.5.3.4.1	Sleuteltake ten opsigte van effektiewe tydsbestuur	147
2.5.3.5	Sport, vryetydsbesteding en oefening	150
2.5.3.6	Effektiewe stresbestuur	153
2.5.3.6.1	Stres as verskynsel	153
2.5.3.6.2	Oorsake van stres	155
2.5.3.6.3	Die reaksie op stres	161
2.5.3.6.4	Die hantering van stres	162
2.6	Samevatting	166

HOOFSUK 3: DIE BEMAGTIGING VAN DIE VROEë VOLWASSENE DEUR INSTAATSTELLENDEN LEWENS- VAARDIGHEIDSTRATEGIEë

3.1	Inleiding	167
3.2	Omskrywing van die konsep bemagtiging	169
3.3	Die aanleer van lewensvaardighede ter bemagtiging van die vroeë volwassene	172
3.3.1	Omskrywing van vaardighede en lewensvaardighede	173
3.3.2	Soorte lewensvaardighede	175
3.3.3	Positiewe faktore wat 'n rol speel in die aanleer van lewensvaardighede	187

3.3.3.1	Die onderlinge integrasie tussen denke, gevoel en aksie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	188
3.3.3.2	Selfpersepsie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	190
3.3.3.3	Die neem van persoonlike verantwoordelikheid as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	191
3.3.3.4	Die aanwesigheid van ondersteuningsnetwerke as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	192
3.3.3.5	Verandering, selfontwikkeling en leer as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	193
3.3.3.6	Waarneming as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	195
3.3.3.7	Die waarneem van gevolge as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	195
3.3.3.8	Voorbeeld en modulering as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	196
3.3.3.9	Aksie/doen as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	196
3.3.3.10	Konsolidering van vaardighede as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	197
3.3.3.11	Selfontwikkeling as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	197
3.3.3.12	Instruksie en selfinstruksie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	198
3.3.3.13	Inligting en geleentheid as faktor in die aanleer van lewensvaardighede	198
3.3.2	Negatiewe faktore wat 'n rol speel in die aanleer van lewensvaardighede	199
3.3.4.1	Angstigheid en wantroue as negatiewe faktore in die aanleer van lewensvaardighede	199
3.3.4.2	Die instandhouding van persoonlike swakhede as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede	200
3.3.4.3	Onrealistiese persoonlike reëls as negatiewe faktor in die	

	aanleer van lewensvaardighede	200
3.3.4.4	Onakkurate persepsie van die self as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede	201
3.3.4.5	Vrees vir verandering as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede	201
3.3.4.6	Onveranderde omgewingsomstandighede as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede	202
3.3.5	Die aanleer van lewensvaardighede: 'n Vyf fase strategie (DASIE)	202
3.3.5.1	Fase 1: Ontwikkel die vertrouenshouding. Identifiseer en klarifiseer probleme en behoeftes	203
3.3.5.2	Fase 2: Die assessering van die probleme en behoeftes en die herdefiniëring van vaardighede	205
3.3.5.3	Fase 3: Die formulering van werkbare doelwitte en intervensies	206
3.3.5.4	Fase 4: Intervensie met die oog op die ontwikkeling van selfhelpvaardighede	207
3.3.5.5	Fase 5: Terminering en konsolidering van selfhelpvaardighede	208
3.3.6	Benutting van die DASIE model tydens die implementering van die lewensvaardighedsprogram	212
3.4	Strategieë en instaatstellende aktiwiteite ter bemagtiging van die vroeë volwassene	214
3.4.1	Besluitneming as strategie in die bemagtigingsproses	214
3.4.1.1	Fase 1: Die insameling van inligting	215
3.4.1.2	Fase 2: Die analisering en prosesering van inligting	216
3.4.1.3	Fase 3: Die neem van 'n besluit om 'n keuse te maak	217
3.4.1.4	Die evaluering van die individu se besluitnemings-	

proses	220
3.4.2 Probleemoplossing as strategie in die bemagtigingsproses	221
3.4.2.1 Die verloop van die probleemoplossende proses	222
3.4.2.2 Die voordele van die bemeestering van probleemoplossende vaardighede	223
3.4.2.3 Die beginsels van die probleemoplossende proses	224
3.4.2.4 Die bestuur en interaksie van 'n sisteem gedurende 'n effektiewe probleemoplossende proses	225
3.4.2.5 Stappe ten einde effektiewe probleemoplossing toe te pas	226
3.4.3 Die proses van eksperimentele leer, inoefening en vernuwung as strategie in die bemagtigingsproses van die vroeë volwassene	228
3.4.3.1 Eienskappe van die proses van eksperimentele leer	230
3.4.3.2 Die proses van die eksperimentele leersiklus	231
3.4.3.3 Selfmonitering as deel van die eksperimentele leerproses	234
3.5 Samevatting	235
HOOFSTUK 4: DIE ONTWIKKELING VAN 'n LEWENS- VAARDIGHEIDSPROGRAM VIR DIE VROEË VOLWAS- SENE	238
4.1 Inleiding	238
4.2 Die proses van programontwikkeling volgens Rothman & Thomas se model	238
4.2.1 Die fases en aksiestappe van die model van Rothman	

	& Thomas	240
4.2.1.1	Fase 1: Probleemanalise en projekbeplanning	240
4.2.1.2	Fase 2: Insameling van data en sintesevorming	247
4.2.1.3	Fase 3: Ontwerp van program	250
4.2.1.4	Fase 4: Vroeë ontwikkeling en voorlopige toetsing	251
4.2.1.5	Fase 5: Evaluasie en gevorderde ontwikkeling	256
4.2.1.6	Fase 6: Disseminasie	258
4.3	Belangrike elemente in programontwikkeling	261
4.3.1	Programmonitering	261
4.3.2	Impak of uitkoms van die program	264
4.3.3	Koste effektiwiteit van die program	264
4.3.4	Evalueerbaarheid van die program (Benuttingsevaluering)	265
4.4	Die professionele begeleier	268
4.4.1	Die belangrikheid van die ondersteunende verhouding (Counselling relationship)	269
4.4.2	Die hervatting van die ondersteunende verhouding en "opvangvaardighede"	269
4.4.3	Die daarstelling van sessievaardighede	271
4.4.4	Gespreksvaardighede waaroor die professionele begeleier moet beskik	272
4.4.5	Demonstreringsvaardighede waaroor die professionele begeleier moet beskik	277
4.4.6	Afrigtingsvaardighede/opleidingsvaardighede ("Coaching skills") waaroor die professionele begeleier moet beskik	277
4.5	Die rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram	281
4.5.1	Inleiding	281

4.5.2	Die tradisioneel vakkundige rolle van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram	282
4.5.2.1	Die rol van die gids ("Broker/guide")	283
4.5.2.2	Die rol van die instaatsteller/fasiliteerder ("Enabler /facilitator")	284
4.5.2.3	Die rol van die deskundige ("Expert")	286
4.5.2.4	Die rol van die beplanner	287
4.5.2.5	Die rol van die organiseerder	288
4.5.2.6	Die rol van die aanmoediger/motiveerder	289
4.5.2.7	Die rol van die opvoeder	290
4.5.3	Die geïntegreerde rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram	291
4.6	Samevatting	295

HOOFSTUK 5: DIE LEWENSWAARDIGHEIDSPROGRAM VIR VROEË VOLWASSENES

297

5.1	Inleiding	297
5.2	Die oogmerke van die lewensvaardigheidsprogram	297
5.3	Die inhoud van die lewensvaardigheidsprogram	298
5.4	Samevatting	307

HOOFSTUK 6: DIE NAVORSINGSMETODOLOGIE VAN DIE STUDIE

329

6.1	Inleiding	329
6.2	Navorsingsdoelstelling en probleemstelling	329
6.3	Navorsingsontwerp	331

6.3.1	Eengroep-voortoets–natoets ontwerp	331
6.3.2	Uitvoering van eengroep – voortoets – natoets ontwerp	333
6.3.2.1	Voortoets	333
6.3.2.2	Natoets	336
6.4	Die vooronderzoek	338
6.4.1	Eerste implimenteringsprosedure van die voor- onderzoek	338
6.4.2	Tweede implimenteringsprosedure van die voor- onderzoek	339
6.5	Samevatting	339
	HOOFTUK 7: EMPIRIESE BEVINDINGE	341
7.1	Inleiding	341
7.2	Biologiese inligting van respondente	341
7.2.1	Ouderdom van respondente	342
7.2.2	Geslag van respondente	342
7.2.3	Taalvoorkeur van respondente	343
7.2.4	Studierigting van respondente	343
7.3	Empiriese resultate	344
7.3.1	Selfpersepsieskaal (SPS)/Self-Perception Scale	349
7.3.2	Die Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS & GBS)/ Psychosocial Functioning Inventory	351
7.3.2.1	Positiewe funksioneringsareas van die Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS en GBS)	351
7.3.2.2	Negatiewe funksionerings areas van die Psigososiale	

Funksionering Inventaris (IIS en GBS)	360
7.4 Samevatting	370
HOOFTUK 8: ALGEMENE SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS	372
8.1 Inleiding	372
8.2 Hoofstuk 1: Algemene inleiding en uiteensetting van die studie	373
8.2.1 Samevatting	373
8.2.2 Gevolgtrekkings	376
8.2.3 Aanbevelings	378
8.3 Hoofstuk 2: Vroeë volwassenheid as lewensfase	378
8.3.1 Samevatting	378
8.3.2 Gevolgtrekkings	380
8.3.3 Aanbevelings	382
8.4 Hoofstuk 3: Die bemagtiging van die vroeë volwassene deur instaatstellende lewensvaardigheidstrategieë	382
8.4.1 Samevatting	382
8.4.2 Gevolgtrekkings	384
8.4.3 Aanbevelings	384
8.5 Hoofstuk 4: Die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes	386
8.5.1 Samevatting	386
8.5.2 Gevolgtrekkings	388
8.5.3 Aanbevelings	391

8.6	Hoofstuk 5: die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes	392
8.6.1	Samevatting	392
8.6.2	Gevolgtrekkings	393
8.6.3	Aanbevelings	394
8.7	Hoofstuk 6: Navorsingsmetodologie	395
8.7.1	Samevatting	395
8.7.2	Gevolgtrekking	397
8.7.3	Aanbevelings	397
8.8	Hoofstuk 7: Empiriese bevindinge	399
8.8.1	Samevatting	398
8.8.2	Gevolgtrekkings	399
8.8.3	Aanbevelings	401
8.9	Toetsing van doelstelling en doelwitte	402
8.9.1	Doelstelling	402
8.9.2	Doelwitte	402
8.10	Toetsing van navorsingshipotese en subhipoteses	404
8.10.1	Die navorsingshipotese en subhipoteses	404
8.10.2	Gevolgtrekking	407
8.11	Die waarde van die navorsing vir die studieveld	408
8.12	Die waarde van die navorsing vir maatskaplike werk	408
8.13	Die waarde van die navorsing vir die navorser	409
8.14	Slotopmerking	410

FIGURE

Figuur 1	Intervensienavorsing	11
Figuur 2	Vroeë volwassenheid as lewensfase	49
Figuur 3	Die proses van skeiding of losmaak van ouers	99
Figuur 4	Covey se vier dimensies van effektiewe persoonlike bestuur	126
Figuur 5	Covey se tydsbestuur matrix	143
Figuur 6	Interaksie tussen denke, gevoel en aksie (optredes)	189
Figuur 7	Die proses van die eksperimentele leersiklus	232
Figuur 8	Fases van die model van Rothman & Thomas	239
Figuur 9	Studierigtings van respondente	343
Figuur 10	Intervalverbetering van konstruk: Innerlike sekuriteit op die SPS	347
Figuur 11	Intervalverbetering van konstruk: Selfwaarde op die SPS	349
Figuur 12	Intervalverbetering van konstruk: Bereikingsgerigtheid Innerlike Interaksie op die PFI	354
Figuur 13	Intervalverbetering van konstruk: Tevredenheid (IIS) Innerlike Interaksie op die PFI	356
Figuur 14	Intervalverbetering van konstruk: Verwagtinge (IIS) Innerlike Interaksie op die PFI	358
Figuur 15	Intervalverbetering van konstruk: Spanning (IIS) Innerlike Interaksie op die PFI	364
Figuur 16	Intervalverbetering van konstruk: – Hulpeloosheid (IIS) Innerlike Interaksie op die PFI	366

TABELLE

Tabel 1	Tydperk van adolessensie	39
Tabel 2	Verskille tussen die tradisionele- en moderne huwelik	114
Tabel 3	Noodsaaklike lewensvaardighede ter bemagtiging van die vroeë volwassene	186
Tabel 4	Die DASIE – Vyf fase model vir die aanleer van lewensvaardighede	210
Tabel 5	Ouderdom van respondente	342
Tabel 6	Geslag van respondente	342
Tabel 7	Taalvoorkeur van respondente	343
Tabel 8	Intervalverbetering van respondente se totale selfpersepsie	346
Tabel 9	Intervalverbetering van konstruk: selfbestuur van SPS Skaal	348
Tabel 10	Persentasie verbetering van die drie SPS konstrunkte en totale selfpersepsie	350
Tabel 11	Intervalverbetering van al die konstrunkte van die respondente se positiewe funksioneringsareas (Bereikingsgerigtheid, tevredenheid en verwagting)	353
Tabel 12	Intervalverbetering van die konstruk: Bereikingsgerigtheid (GBS) (Gedrag)	355
Tabel 13	Intervalverbetering van die konstruk: Tevredenheid (GBS) (Gedrag)	357
Tabel 14	Intervalverbetering van die konstruk: Verwagtinge (GBS) (Gedrag)	359
Tabel 15	Intervalverbetering van die respondente se totale negatiewe funksioneringsareas (Spanning, Hulpeloosheid en Frustrasie)	361
Tabel 16	Intervalverbetering van die konstruk: Frustrasie (IIS) (Innerlike interaksie)	362
Tabel 17	Intervalverbetering van die konstruk: Frustrasie (GBS) (Gedrag)	363
Tabel 18	Intervalverbetering van die konstruk: Spanning	

	(GBS) (Gedrag)	365
Tabel 19	Intervalverbetering van die konstruk: Hulpeloosheid	
	(GBS) (Gedrag)	367
Tabel 20	Persentasieverbetering van die Psiososiale Funksio- nering Inventaris: Positiewe en negatiewe funksio- neringareas en konsttrukte	368

HOOFSTUK 1

ALGEMENE INLEIDING EN UITEENSETTING VAN DIE STUDIE

1.1 Inleiding

Die vroeë volwassene benodig spesifieke lewensvaardighede om homself as mens tot sy volle potensiaal te verwesenlik en sy maksimale psigososiale funksionering te bereik. Daar is egter 'n tendens van 'n gebrek aan lewensvaardighede wat die invalshoek van hierdie studie vorm.

Inleidend tot hierdie navorsingstudie, word 'n uiteensetting van die beplanning, struktuur en strategie van die ondersoek gegee.

Hoofstuk 1 fokus op die metodes en prosedures waarvolgens die navorsingstudie uitgevoer is en word dus gewy aan die navorsingsmetodiek. Dit sluit die navorsingsbenadering, soort navorsing, navorsingsontwerp, die prosedures en die werkwyses in. Die probleemstelling, doelstelling en doelwitte word toegelig, die navorsingshipotese word gestel, die populasie en wyse van steekproeftrekking word omskryf, etiese kwessies word uitgelig, hoofkonsepte word omskryf waarna die uitvoerbaarheid en leemtes van die studie aandag geniet.

'n Indeling van die navorsingsverslag aan die einde van hoofstuk 1 sal die daaropvolgende hoofstukke kortliks toelig.

1.2 Motivering vir die keuse van die onderwerp

Die vroeë volwassene word gekonfronteer met verskillende behoeftes, probleme en uitdagings, eie en uniek aan die lewensfase waarin die individu

hom bevind. Die verhouding met homself en andere asook die keuses van 'n loopbaan, 'n lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur, staan voorop in die proses wat hy onder die knie moet kry.

Die afgelope veertien jaar is navorser as maatskaplike werker by die Afdeling Studente-ondersteuning (Universiteit van Pretoria), werksaam. Trouens, navorser was die eerste maatskaplike werker wat op die kampus van die Universiteit van Pretoria aangestel is. Vanuit die navorser se maatskaplike-werkpraktykervaring is 'n leemte insake teoreties- en praktykgefundeerde kennis ten opsigte van die vroeë volwasse lewensfase met sy besondere eise en behoeftes geïdentifiseer.

Verder het dit duidelik geblyk dat eksterne faktore op sosiale-, ekonomiese- en politieke terrein 'n al hoe groter vaardigheid van die vroeë volwassene vereis, waaraan nie aandag gegee is nie. 'n Groot aantal vroeë volwassenes het ook nêrens 'n geleentheid gekry om hierdie vaardighede op skool, universiteit of daarna, aan te leer nie. Dit het duidelik geword dat die vroeë volwassene meer as net akademiese vaardighede benodig het en 'n gestruktureerde, effektiewe program vir die aanleer van spesifieke lewensvaardighede het nie bestaan nie. Na aanleiding van die navorser se praktykervaring het so 'n lewensvaardighedsprogram gestalte begin kry en die behoefte het ontstaan om hierdie program wetenskaplik te toets. Die uiteindelige oogmerk was dus om 'n wetenskaplik gefundeerde lewensvaardighedsprogram vir die vroeë volwassene daar te stel.

1.3 Probleemformulering

Dit blyk dat die vroeë volwassene 'n toenemende gebrek aan toepaslike lewensvaardighede ervaar. Die vroeë volwassene benodig nie alleenlik akademiese vaardighede nie, maar ook vaardighede in terme van sy eie unieke persoonlike ontwikkeling en funksionering, asook interpersoonlike

vaardighede en strategieë wat hom tot maksimale funksionering ten opsigte van die psigososiale en selfpersepsie kan bemagtig.

Wainwright (1993: 4) bevestig dat die individu dikwels die skool, kollege of universiteit na jare se akademiese studie verlaat, sonder enige of voldoende opleiding en inoefening van lewensvaardighede.

'n Gebrek aan lewensvaardighede beïnvloed die individu as mens negatief en dra by tot 'n lae selfpersepsie, gebrekkige interpersoonlike verhoudings, ongemotiveerdheid, frustrasie, 'n gevoel van onervulling, ontoereikendheid en 'n onvermoë om die eise van die lewe te hanteer.

Potgieter (1998: 217) bevestig die siening dat 'n gebrek aan lewensvaardighede die ontwikkeling van bevredigende interpersoonlike verhoudings strem en dat dit die effektiwiteit van rolfunksionering beïnvloed.

'n Gebrek aan toepaslike lewensvaardighede kring ook wyer uit en beïnvloed die vroeë volwassene se keuses, kenmerkend van hierdie spesifieke lewensfase negatief. Hier word spesifiek verwys na die keuse van 'n beroep of loopbaan, die keuse van 'n lewensmaat, asook die keuse van effektiewe persoonlike bestuur (Vergelyk hoofstuk 2).

Hierdie studie fokus dus op die daarstel van 'n lewensvaardigheidsprogram wat die probleem van gebrekkige lewensvaardighede by die vroeë volwassene kan aanspreek.

1.4 Doel van hierdie studie

1.4.1 Doelstelling

Die doelstelling van hierdie studie is om 'n lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene met die oog op verbeterde

selfpersepsie en psigososiale funksionering te ontwikkel, te implementeer en te evalueer.

1.4.2 Doelwitte

Die volgende doelwitte is geformuleer ten einde spesifieke doelstellings vir die navorsing te bereik:

- Om vanuit 'n literatuurstudie en teoretiese verwysingsraamwerk die fase, wesenenskappe, probleme, behoeftes en wyses van bemagtiging van die vroeë volwassene te beskryf.
- Om deur middel van Rothman & Thomas se model, die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes te beskryf.
- Om gefundeer vanuit die literatuurstudie en bewese praktykervaring, 'n lewensvaardigheidsprogram te ontwerp.
- Om die ontwikkelde lewensvaardigheidsprogram empiries te toets.
- Om vanuit die bevindinge van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak met die oog op die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram.

1.5 Hipotese en subhipoteses van die studie

'n Hipotese word deur Gouws (in Smit, 1985: 17) omskryf as: "'n Tentatiewe aanname of 'n voorlopige verklaring van die verband tussen twee of meer veranderlikes, wat deur eksperimentering of waarneming getoets word".

De Vos (1998a: 116) meld dat die hipotese 'n veronderstelling is wat beide die verband tussen twee of meer veranderlikes, asook die duidelike implikasie vir toetsing van die verband aantoon.

Volgens Neuman (1997: 112) word 'n hipotese gewoonlik op twee maniere geformuleer naamlik om 'n voor die handliggende hipotese te stel, of om 'n nul hipotese te bewys. Kwantitatiewe navorsers maak dikwels van 'n **nul hipotese** gebruik, wat gebaseer word op die logika daarvan en **nie** om 'n hipotese stelling te bevestig nie. Die navorser toets 'n hipotese deur bewyse te vind wat hom sal toelaat om die nul hipotese te aanvaar of te verwerp. "Most people talk about a hypothesis as a way to predict a relationship. The null hypothesis does the opposite. It predicts **no** relationship". Die navorser gebruik die nul hipotese ook met 'n ooreenstemmende alternatiewe hipotese of 'n eksperimentele hipotese. Die alternatiewe hipotese bevestig dat daar wel 'n verband bestaan.

Sommige navorsers beskou die nul hipotese as 'n agterstevoor manier om 'n hipotese te toets. 'n Nul hipotese berus op die aanname dat die navorser poog om 'n verband te ontdek en derhalwe moet die hipotese aan toetsing onderwerp word om die bevinding van 'n verband meer veeleisend te maak.

As die bevindinge die navorser rig om die nul hipotese te aanvaar, kan hy die aanname maak dat die getoetste verband nie bestaan nie. Dit impliseer dat die alternatiewe hipotese vals bewys is. In teenstelling daarmee, kan die navorser bevindinge verkry wat die nul hipotese verwerp (Neuman, 1997: 112). Tydens hierdie studie is daar van die vertrekpunt van die nul hipotese uitgegaan.

Die nul (0) hipotese maak die stelling dat daar **geen** verband bestaan nie, met ander woorde dat die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram **geen** invloed op die vroeë volwassene se selfpersepsie en psigososiale funksionering het nie.

Formeel kan die hipotese soos volg geformuleer word:

Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit **geen** invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die individu hê nie.

Die navorsingshipotese wat vir die studie gestel is, is die volgende:

Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die individu hê nie.

Gebaseer op die feit dat selfpersepsie in hierdie studie konseptueel drie konstrunkte omsluit naamlik **innerlike sekuriteit, selfbestuur en self-waarde** en psigososiale funksionering konseptueel die volgende 6 konstrunkte omsluit, naamlik **bereikingsgerigtheid, tevredenheid en verwagtinge** (positiewe funksioneringsareas) en **frustrasie, spanning en hulpeloosheid** (negatiewe funksioneringsareas), is die volgende subhipoteses geformuleer:

- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **innerlike sekuriteit** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **selfbestuur** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **selfwaarde** van die individu hê nie.

- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **bereikingsgerigtheid** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **tevredenheid** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **verwagtinge** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **frustrasie** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **spanning** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **hulpeloosheid** van die individu hê nie.

Die nul (0) hipotese en subhipoteses sal dus in hoofstuk 7 of aanvaar of verwerp word, na gelang van die empiriese bevindings.

1.6 Navorsingsbenadering

Tydens hierdie navorsing is daar van die kwantitatiewe navorsingsbenadering uitgegaan, aangesien die navorser, gebaseer op onderstaande kenmerke van kwantitatiewe navorsing, 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes wetenskaplik wou saamstel en empiries toets.

Die kwantitatiewe benadering se hoofmerk is objektiewe meting, die toetsing van hipoteses en om menslike gedrag te voorspel en te beheer.

Die vernaamste kenmerke van 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering kan soos volg geformuleer word:

- 'n Kwantitatiewe navorsingsbenadering gebruik 'n deduktiewe vorm van beredenering. Data word ingesamel om vooropgestelde modelle, hipoteses en teorieë te assesser.
- Kwantitatiewe navorsingsbenadering gebruik 'n bepaalde perspektief vir die inwin van inligting, aangesien die betekenis daarvan deur die navorser bepaal word.
- Hierdie navorsingsbenadering poog om objektief te meet, om hipoteses te toets en om menslike gedrag te voorspel en te kontroleer.
- Realiteit word as doelwit of oogmerk gesien.
- 'n Kwantitatiewe navorsingsbenadering toets hipoteses wat die navorser aanvanklik mee begin.
- Die konsepte van die kwantitatiewe benadering is in die vorm van onderskeibare veranderlikes.
- Die benadering poog om fenomene te beheer.
- Waarneming geskied sistematies op 'n gestandaardiseerde wyse.
- Data word weergegee deur middel van presiese getalle wat ingewin is deur presiese meting.

- Die navorsingsontwerp is gestandaardiseer volgens 'n vaste prosedure en kan herhaal word.
- Data analise word onderneem volgens 'n gestandaardiseerde statistiese prosedure.
- Die eenheid van analise is veranderlikes wat dele van die geheel vorm (De Vos, 1998a: 242).

Al bogenoemde eienskappe is van toepassing op hierdie betrokke studie.

1.7 Soort navorsing

Die soort navorsing wat in hierdie studie gebruik is, is toegepaste navorsing. Toegepaste navorsing spreek die onmiddellike probleme aan wat die professionele persoon in die praktyk ervaar (Arkava & Lane, 1983: 12). Die doel van toegepaste navorsing is om die probleme waarmee daar in aanraking gekom word, op te los. Hornick en Burrows (1998: 400) meld dat navorsing toegepaste navorsing is wanneer die resultate direk sal help om die probleem of situasie wat nagevors is, te verbeter.

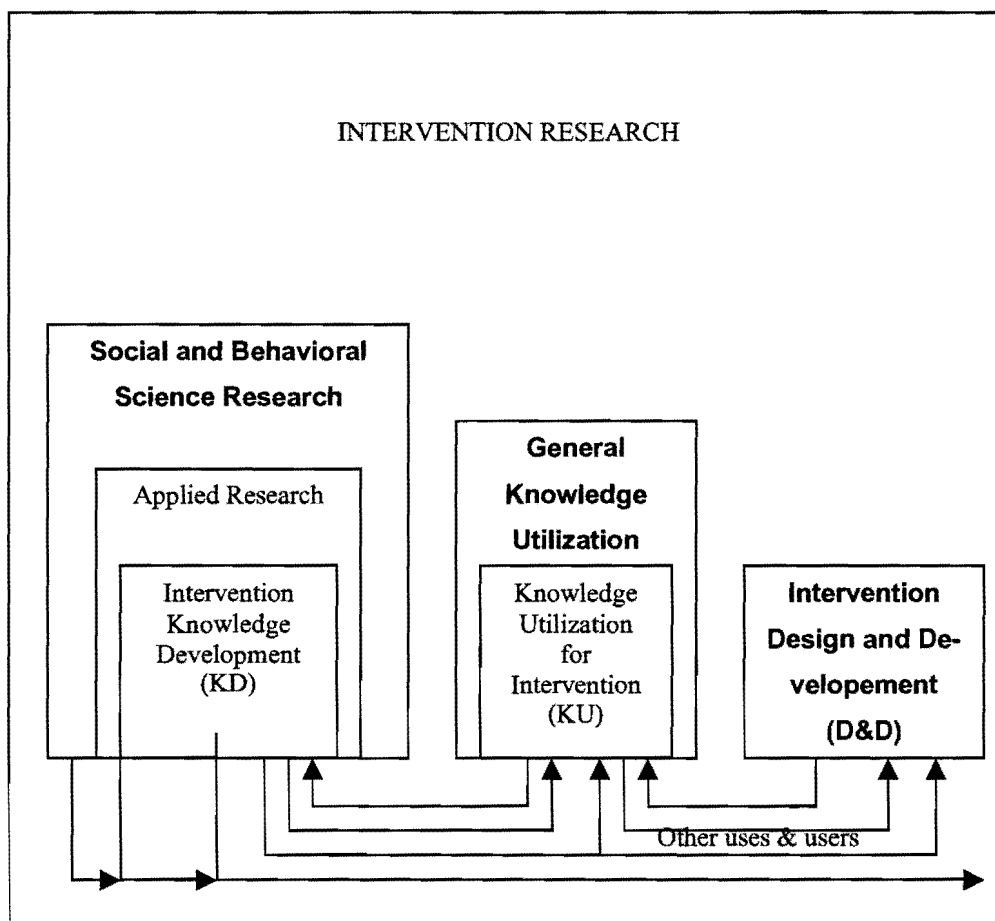
Fouché en De Vos (1998a: 69) gebruik die term "intervensienavorsing" as 'n vorm van toegepaste navorsing. Intervensienavorsing behels die ontwikkeling van 'n program, die aanbieding van die program (intervensie) en die evaluering van die effektiwiteit van die intervensie. Binne die konteks van toegepaste navorsing, is intervensienavorsing dus die mees toepaslike vir hiérdie navorsing.

Intervensienavorsing is dus 'n nuwe opwindende soort navorsing in die helpende professies wat 'n bydrae lewer tot die skakeling tussen navorsing en die praktyk (Fouché & De Vos, 1998a: 69).

Fouché & De Vos (1998a: 69) beskryf drie hoofipes intervensienavorsing:

- Empiriese navorsing met die doel om kennis van menslike gedrag met betrekking tot menslike hulpintervensie te vermeerder–intervensie kennis ontwikkeling (KD–knowledge development).
- Die bevindings van intervensie kennis ontwikkelingsnavorsing kan in praktiese toepassing benut word – intervensie kennis benutting toepassing (KU – knowledge utilization).
- Navorsing gerig op die ontwikkeling van innoverende intervensie – intervensie ontwerp en ontwikkeling (D & D – design and development).

Intervensie navorsing soos deur Rothman en Thomas gekonseptualiseer, kan onderskei word in drie submodelle van intervensienavorsing en word as volg deur Rothman en Thomas (1994: 5) skematies voorgestel:



Figuur 1: Intervensienavorsing (Rothman & Thomas, 1994: 5)

Rothman en Thomas (1994: 4-6) stem saam dat ontwikkelingsnavorsing onder laasgenoemde submodel resorteer, naamlik intervensie ontwerp en ontwikkeling deur soos volg te konstateer: "D & D is a process that is systematic, deliberate, and immersed in research procedures, techniques and other instrumentalities. In its aim to produce workable human service technology, rather than generalizable knowledge per se (although it may achieve the latter), the methods of D & D are more akin to the field of engineering than to the traditional behavioral sciences".

Die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes, word as 'n hulpmiddel in die hulpverleningsproses, aan die hand van Rothman en Thomas se proses van intervensie ontwerp en die ontwikkelingsmodel hanteer.

Volgens De Vos (1998b: 385) word hierdie proses in ses fases verdeel. Tydens die eerste fase (probleemanalise en projekbeplanning), word die aard en omvang van die probleem asook tekortkominge in intervensiemetodes waardeur die problematiese toestand aangespreek of gekonfronteer kan word, onderskei. In die tweede fase (insameling en sintese van inligting) word inligting versamel, terwyl die derde fase fokus op die keuse van 'n geskikte navorsingsontwerp. Tydens die vierde fase word die vroeë ontwikkeling van die program gedoen, wat opgevolg word deur die vooronderzoek. Tydens die vooronderzoek word die effektiwiteit van die ontwikkelde program getoets sodat veranderinge en verbeteringe voor die aanvang van die hoofonderzoek aangebring kan word. Die vyfde fase (evaluering en gevorderde ontwikkeling) is daarop gerig om inligting as 'n integrale deel van die navorsings-innovasieproses voort te bring. Evaluasie volg op ontwikkeling en dra by tot verdere ontwikkeling en ontwerp soos nodig. Dit loop eindelik op aanvaarding en algemene gebruik van die produk uit. Fase ses behels die verspreiding van die navorsingsproduk.

Hierdie proses, soos van toepassing op hierdie studie, word volledig in hoofstuk 4 bespreek.

Navorsers het dus tydens hierdie studie van intervensienavorsing gebruik gemaak, wat 'n opwindende ervaring was en wat baie effektief in die ontwikkeling, implementering en evaluering van die lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene aangewend kon word.

1.8 Navorsingsontwerp

Die navorsingsontwerp is die plan, struktuur en strategie van die navorsingsonderzoek (Bless & Higson-Smith, 1995: 46; Leedy, 1993: 125; Dooley, 1990: 62).

Die doel van die navorsingsontwerp is om die uitvoering van die navorsingsdoel in lyn te bring met bepaalde praktiese oorwegings en beperkinge. Die ontwerp impliseer dus beplanning en daarom beskou Mouton en Marais (1991: 34) die navorsingsontwerp as die plan of bloudruk wat 'n raamwerk voorsien waarvolgens data ingesamel en navorsingshipotese ondersoek kan word.

De Vos (1995: 15) dui die volgende stappe in die proses van die keuse van 'n navorsingsontwerp aan:

- Definiëring van die navorsingsvraag.
- Insameling van basiese inligting rakende, die wyse waarop vorige studies uitgevoer is en watter navorsingsmetodologie gebruik is.
- Insameling van inligting ten opsigte van die navorsingskonteks, met inagneming van die organisasie, die kliënte en etiese aspekte.

- Samestelling van 'n lys van alternatiewe ontwerpe.
- Bestudering van praktiese oorwegings van die studie soos koste, personeel en navorsingsfasiliteite.
- Die neem van 'n besluit oor 'n geskikte ontwerp.
- Keuse oor die strategie ten opsigte van die insameling van data.
- Versekering van gepaste implementering.
- Die oorweging van die voordele en nadele van die ontwerp.

Samevattend beskou navorser die navorsingsontwerp as die raamwerk wat struktuur aan die navorsing gee en waarin sekere strategieë of werkwyses verskaf word om te verseker dat die navorsing effektief en suksesvol uitgevoer word.

Vir doeleindes van hierdie navorsingstudie, het die navorser gebruik gemaak van die kwasi-eksperimentele eengroep-voortoets-natoets ontwerp.

Volgens Fouché en De Vos (1998b: 129) bestaan hierdie ontwerp daaruit dat die afhanklike veranderlike (01) eerstens voor blootstelling aan die onafhanklike veranderlike (X) (die lewensvaardigheidsprogram), met behulp van 'n meetinstrument gemeet word.

As tweede stap word die onafhanklike veranderlike, die lewensvaardigheidsprogram (X) toegepas waarna derdens 'n verdere meting van die afhanklike veranderlike (02) geneem word. Daarna word die verskillende metings (01 en 02) vergelyk.

Die voortoets van die afhanklike veranderlike word as basis vir die vergelyking van die natoets gebruik (Fouché & De Vos, 1998b: 130). Die resultate van die voor- en natoets word dus met mekaar vergelyk om die impak van die intervensie te bepaal. In die konteks van hierdie studie het die navorser deurgaans ook bewus gebly van tussen veranderlikes soos geslag, ouderdom en vlakke van psigososiale ontwikkeling wat 'n moontlike invloed op resultate kon hê.

Navorser het dus tydens hierdie studie van die kwasi-eksperimentele eengroep- voortoets-natoets ontwerp gebruik gemaak ten einde te bepaal of die lewensvaardigheidsprogram (intervensie) suksesvol was in die bemagtiging van die vroeë volwassene ten opsigte van 'n verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering.

1.9 Navorsingsprosedures en werkwyses

Navorser het van navorsing onder gekontroleerde omstandighede gebruik gemaak deurdat inherente kenmerke van individue onder gekontroleerde omstandighede gemeet is. Die werkswyse wat gevolg is, is dié van veldopname. Binne die veldopname kan van persoonlike onderhoude, vraelyste of gekontroleerde waarneming gebruik gemaak word. Ten einde geldige en betroubare data in te samel is daar tydens hierdie studie van gestandaardiseerde meetinstrumente gebruik gemaak. Die inhoud, besonderhede en toepassing van die **Self-persepsieskaal** (SPS) asook die **Psigososiale Funksionering Inventaris** (PFI) word breedvoerig in hoofstuk 6 bespreek.

1.10 Voorondersoek

1.10.1 Literatuurstudie

Navorser het plaaslike, sowel as internasionale literatuur bestudeer ten einde meer kennis op te doen oor die definiëring, die fundamentele kenmerke en behoeftes van die vroeë volwassene, spesifieke lewenstake wat die individu

tydens hierdie lewensfase moet bemeester, asook die bemagtigingsproses strategieë en instaatstellende aktiwiteite wat die individu tot optimale psigo-sosiale ontwikkeling laat ontwikkel.

1.10.2 Konsultasie met kundiges

Spesialis kennis van persone met ervaring rakende die navorsingstudie, is ingewin.

Die volgende persone is geraadpleeg:

- Dr. R E Moraka, voorheen hoof van Studente-ondersteuning en tans studentedekaan van die Universiteit van Pretoria.
- Prof. C D Jacobs, huidige hoof van Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria en voorheen hoof van die studente ondersteuningsdienste te Stellenbosch.
- Prof. P Cilliers, senior lektor, Afdeling Elektroniese Ingenieurswese, Universiteit van Pretoria, vanweë sy belangstelling in en monitering van studente se vordering in hierdie afdeling.
- Dr. A De Jager, hoof - Forum for Counselling, Health & Welfare, University of Port Elizabeth.
- 'n Studiereis is in 1995 onderneem na die Vrije Universiteite van Amsterdam en Brussels. Inligting wat tydens hierdie besoek bekom is, is deur navorser in die MA studie, wat hierdie navorsing voorafgegaan het, gebruik. Tydens hierdie studie kon die inligting wat tydens 1995 reeds bekom is, benut word aangesien kontak per E-pos met hierdie kenners behou is (Vergelyk Nolte, 1995: 45-50).

Hierdie internasionale kenners is:

- Mnr. T Marcelis, Sosiale Koördinator Studentedienste aan die Vrije Universiteit van Brussels.
- Mej. N Groot, Maatskaplike werker Vormingsentrum: Vrije Universiteit van Amsterdam.
- Dr. F Pijpers, Senior maatskaplike werker: Vrije Universiteit van Amsterdam.
- Prof. P Ernsting, Studente dekaan: Vrije Universiteit van Amsterdam.

1.10.3 Uitvoerbaarheid van die ondersoek

Die studie het deel gevorm van navorser se werksaamhede as maatskaplike werker by die Afdeling Studente-ondersteuning, Universiteit van Pretoria.

Soos wat vroeë volwassenes by die Afdeling Studente-ondersteuning aangemeld het, is respondente in die ouderdomsgroep 18–25 jaar geïdentifiseer. Toestemming tot hierdie werkwyse is van Prof. C D Jacobs (Hoof Studente-ondersteuning) en Dr. R E Moraka, vorige hoof van Studente-ondersteuning en tans Studentedekaan, verkry.

Nadat die respondente geïdentifiseer is, is elke respondent ingelig oor die doel van die studie. Ingeligte toestemming is van elke respondent verkry, nadat die individu hom bereid verklaar het om aan die navorsingstudie deel te neem.

Die studie was dus in terme van koste, tyd en praktiese oorwegings relatief maklik uitvoerbaar en het die ondersteuning van die Universiteit van Pretoria geniet.

1.10.4 Die toetsing van die intervensieprogram

Volgens De Vos (1998b: 395) word die effektiwiteit van die intervensie tydens die vooronderzoek bepaal ("pilot testing"). Dit vind voor die hoofonderzoek plaas en die proses behels dat innoverende intervensie op 'n proefbasis geïmplementeer word. Die meetinstrument en intervensie word dus vervolgens gedurende die vooronderzoek getoets ten einde akkuraatheid te bepaal. Herontwerp van die meetinstrument en intervensie kan dus aangepas word indien dit nodig blyk te wees.

Tydens die vooronderzoek van hierdie studie is die intervensieprogram vir die eerste keer oor twee agtereenvolgende dae uitgevoer, met ander woorde die voortoets–intervensie–natoets binne twee dae. Die effek van die intervensie op 3 respondente was laag. Aangesien die navorser se studie deur jare van praktykervaring gerugsteun was, is aanvaar dat vaardighede ingeoefen en geïnternaliseer moes word. Die eerste vooronderzoek het aangedui dat die proses van inoefening en internalisering nie effektief genoeg in twee agtereenvolgende dae kon geskied nie. 'n Tweede vooronderzoek met 3 ander respondente is uitgevoer. Hierdie vooronderzoek het oor 6 sessies van 2 ure elk oor 6 opeenvolgende weke gestrek. Hierdie prosedure het betekenisvolle resultate tot gevolg gehad wat dus meegebring het dat die werkswyse van die hoofintervensie aangepas is.

1.11 Omskrywing van universum, populasie afbakening van die steekproef en wyse van steekproefneming

In die literatuur word daar tussen universum en populasie onderskei.

Volgens (Arkava & Lane, 1983: 27) verwys universum na **alle** potensiële respondente wat 'n bydrae kan lewer. Populasie is 'n term wat **grense** aan die studie eenheid stel. Dit verwys na die individu in die breë universum wat oor sekere spesifieke eienskappe beskik (Strydom & De Vos, 1998b: 190).

Seaberg (1988: 240) definieer populasie as die totale eenheid waaruit die individu gekies word. 'n Populasie is die totaliteit van individue, gebeure, organisatoriese eenhede, gevallestudies of ander steekprofeenhede waaroor die navorsingsprobleem handel.

Die totale studentegemeenskap aan die Universiteit van Pretoria, tussen die ouderdom 18–25 jaar oud, kan dus volgens die navorser as die universum beskou word, terwyl die vroeë volwassene wat met sekere psigososiale probleme by die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria aanmeld, die populasie verteenwoordig.

Die populasie van die onderhawige studie was dus die ingeskrewe studente aan die Universiteit van Pretoria, tussen die ouderdom 18–25 jaar, wat met psigo-sosiale probleme en behoeftes by die ondersteuningsdienste aan die Universiteit van Pretoria, genaamd die Afdeling Studente-ondersteuning, kom aanmeld het. Alle studente van die Universiteit kon dus nie deel vorm van die studie nie aangesien die totale groep studente op kampus nie by die Afdeling Studente-ondersteuning betrek kon word nie.

Uit dié totale groep studente wat kom aanmeld het, is daar dus van doelgerigte steekproeftrekking gebruik gemaak om 'n respondente groep, gebaseer op spesifieke kriteria saam te stel.

Doelgerigte steekproeftrekking berus totaal op die oordeel van die navorser. Met doelgerigte steekproeftrekking word respondente geselekteer wat oor kenmerkende, verteenwoordigende eienskappe van die betrokke populasie beskik (Strydom & De Vos, 1998b: 198).

Twee en veertig respondente is dus aan die hand van die volgende kriteria geselekteer:

- Individue tussen die ouderdom 18–25 jaar.
- Individue wat met psigososiale probleme en behoeftes gepresenteer het.
- Individue wat hulleself bereid verklaar het om 'n lewensvaardighedsprogram oor ses weke te deurloop wat gestrek het tussen Mei tot Augustus 2001.

Uit die 42 respondente, was 30,95% tussen die ouderdom 18–19 jaar, terwyl 47,62% tussen die ouderdom 20–22 jaar was en 21,43% 23 tot 25 jaar oud was. Albei geslagte is verteenwoordig uit beide die Afrikaans- en Engelssprekende taalvoorkeur. Biografiese inligting word volledig in hoofstuk 7 weergegee.

1.12 Etiese kwessies

Tydens elke navorsingstudie is die inagneming van etiese kwessies altyd van kardinale belang, veral wanneer mense die onderwerp van studie is. Die mens as studie impliseer eie unieke probleme wat nie altyd relevant by die suiwer kliniese laboratoriese opset van die natuurwetenskappe is nie (De Vos, 1998: 23).

Die etiese uitvoering van die navorsing berus uitsluitlik by die navorser (Strydom in De Vos, 1998b: 23-34). Die studie behoort volgens sekere geïdentifiseerde etiese riglyne en beginsels uitgevoer te word en die navorser behoort dit as deel van sy persoonlike funksionering te inkorporeer.

Bogenoemde skrywer identifiseer sekere etiese aspekte wat vervolgens bespreek sal word:

1.12.1 Skade aan eksperimentele respondente

Een van die voordele van die aanbied van 'n lewensvaardigheidsprogram, is dat die respondente daarby baat kan vind.

Geen waarborg kan gelever word dat alle respondente te alle tye baat by 'n intervensieprogram sal vind nie. Dit is die verantwoordelikheid van die navorser om hierdie aspek te monitor en indien nodig die respondent vir terapie te verwys.

Daar kan egter met sekerheid gestel word dat geen respondent skade gely het as gevolg van deelname aan die studie nie. Respondente is ook vooraf volledig ingelig oor die beplande werkwyse en kon hulle te enige tyd aan die proses onttrek. Van die respondente is wel vir individuele verdere terapie verwys.

1.12.2 Ingeligte toestemming

Dit is belangrik om die toestemming van respondente vir die navorsingstudie te verkry. Volgens Strydom (1998a: 25) beteken ingeligte toestemming dat alle moontlike, gepaste inligting aangaande die doel van die navorsingstudie, die prosedures wat gevolg gaan word, die moontlike voordele en nadele daaraan verbonde en die gevare waaraan die respondente blootgestel mag word, aan hulle oorgedra word. Die kredietwaardigheid of integriteit van die navorser kan ook aan die moontlike respondente of regsverteenwoordigers, oorgedra word. Respondente kan dan 'n ingeligte besluit oor hulle deelname maak.

Met die aanvang van die studie, het die navorser alle respondente se persoonlike toestemming tot deelname ontvang en prosedures is breedvoerig

aan hulle verduidelik. Die handhawing van anonimiteit en vertroulikheid is ook deur die navorser beklemtoon.

1.12.3 Misleiding van respondente

Respondente is op geen stadium doelbewus deur die navorser mislei nie en was te alle tye bewus van die proses waardeur beweeg word. Na afloop van die studie is elke respondent se persoonlike groei en vordering met hom bespreek.

1.12.4 Skending van privaatheid

Aangesien daar tydens hierdie studie op moontlike sensitiewe aspekte gefokus is, is daarop gelet dat die privaatheid van die respondente nie geskend is nie. Die reg tot selfdeterminasie en vertroulikheid, is dus eerbiedig. Alle inligting is vertroulik behandel. Die feit dat die respondente deel van 'n klein groep was, het beteken dat hulle heg met mekaar gebind en dus veilig gevoel het.

Elke respondent het 'n vryheid van keuse gehad of sy naam op die vraelys mag verskyn. Geen openbaarmakende identifiserende inligting is in die navorsingsverslag weergegee nie. Al twee en veertig respondente het hulle goedkeuring aan die prosedure gegee.

1.12.5 Handeling en bevoegdheid van navorser

Die navorser wat hierdie studie uitgevoer het, beskik oor kennis van die navorsingsproses, die vroeë volwassene, asook professionele maatskaplikewerk metodes.

'n MA (Maatskaplikewerk) studie en twee doktorsale tentamens is suksesvol voltooi. Nie alleen is die navorser die maatskaplike werker wat die behoeftes

en probleme van studente op kampus hanteer nie, maar ook praktykleier vir vierdejaar maatskaplikewerkstudente by die Departement Maatskaplike werk aan die Universiteit van Pretoria.

Alhoewel geen persoon hom as 'n totale kundige op 'n gebied kan uitgee nie, is alle moontlike stappe geneem om die betrokke program so volledig, kundig en sinvol moontlik te ontwikkel en aan te bied. Objektiviteit is te alle tye as prioriteit beskou.

1.12.6 Vrystelling en publikasie van bevindinge

Die navorsingsverslag is so objektief en akkuraat as moontlik geskryf, terwyl eerlikheid ten opsigte van die uitvoering van die navorsingsproses en die resultate hoog aangeskryf is. Die finale navorsingsresultate is aan alle respondente gekommunikeer.

1.12.7 Herstel van respondente

Respondente is aan geen negatiewe ervarings onderwerp nie. Die opvolg-onderhoude na afloop van die studie het die respondente op hulle gemak gestel en 'n ontladingsproses kon plaasvind.

Uit bogenoemde blyk dit dus dat daar verseker is dat aan die etiese verwagtinge en beginsels ten opsigte van navorsing met mense voldoen is.

1.13 Definisies van hoofkonsepte

1.13.1 Vroeë volwassene

Dit blyk uit die beredenering van vroeë volwassenheid as lewensfase, dat daar geen duidelike definiëring van die term vroeë volwassenheid bestaan

nie, wat gevolglik meegebring het dat die navorser die term self moes omskryf.

Die vroeë volwassene is ongeveer tussen die ouderdom van agtien en vyf en twintig jaar oud. Hierdie lewensjare verteenwoordig meestal die tydperk waarin die individu sy skoolloopbaan voltooi of amper voltooi het, en na 'n tersiêre inrigting, of na die ope arbeidsmark beweeg.

Vir die doeleindes van hierdie studie is die vroeë volwassene min of meer in dié ouderdomskategorie geplaas. Die ouderdomspektrum van die vroeë volwassene kan egter nie rigied neergepen word nie, aangesien verskillende kulture en bevolkingsgroepe andersoortige betekenis aan die term vroeë volwassenheid en sekere ontwikkelingsfases kan heg.

Die individu is gedurende hierdie tydperk besig met 'n "uitsorteer proses" op pad na volwassenheid. Die vestiging van 'n unieke, selfpersepsie en die vestiging van interpersoonlike verhoudings staan op die voorgrond. Vroeë volwassenheid is 'n dinamiese lewensfase met transisie as kenmerk wat eindig as die individu se beroeps-, opvoedkundige-, seksuele-, sosiale- en ideologiese verpligtinge in 'n groot mate bemeester is.

Naas die vorming van 'n selfpersepsie en kerngesonde interpersoonlike verhoudings, word vroeë volwassenheid gekenmerk deur besluitneming insake lewensbelangrike keuses soos dié van 'n loopbaan, 'n lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur.

1.13.2 Bemagtiging

Jack (1995: 17) konstateer dat bemagtiging 'n paradoksale aksie is wat na twee verskillende aktiwiteite verwys te wete die ontwikkeling en stimulering van 'n persoon se vermoëns, asook die poging om mag en kontrole te neem.

Potgieter (1998: 216) soos ook deur navorser onderskryf, definieer bemagtiging as 'n selfhelp aktiwiteit wat enersyds die neem van beheer en andersyds die aanvulling van instaatstellende aktiwiteite en strategieë insluit.

Die professionele begeleier of helper beskik nie oor mag nie, maar skep die klimaat, verhouding, hulpbronne en prosedures om lewensvaardighede te ontwikkel wat die individu dan kan benut om beheer van sy lewe te neem en lewensvaardighede tot sy volle selfverwesenliking positiewe selfpersepsie en maksimale psigososiale funksionering te bestuur.

1.13.3 Lewensvaardighede

Vaardighede word deur die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike werk (1995: 65) beskryf as die vermoë om kennis en waardes doelmatig en geredelik in die uitvoering of verrigting van 'n bepaalde taak aan te wend.

Lewensvaardighede word deur die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike werk (1995: 36) beskryf as die vermoë van die individu om lewenseise en die mens-omgewingwisselwerking suksesvol te hanteer met die oog op behoeftebevrediging, uitlewing van **waardes** en die bereiking van 'n toereikende vlak van **maatskaplike funksionering** in bepaalde **lewensfases** en omstandighede.

Pinderhuges (1983: 136) definieer lewensvaardighede as daardie vaardighede wat die individu elke dag tydens interaksie met ander persone aanwend ten einde suksesvol in die gemeenskap te funksioneer en om tot sy volle potensiaal te ontwikkel.

Lewensvaardighede word deur die navorser gedefinieer as die vermoë om kennis, waardes en strategieë (wyses van optrede) doelmatig en geredelik te internaliseer (integreer) ten einde die dag-tot-dag take suksesvol uit te voer, verhoudings op alle vlakke te vestig, effektiewe lewenskeuses te maak en

instaatstellende strategieë en aksies te implementeer ten einde sy volle potensiaal as individu te bereik en 'n maksimale vlak van psigososiale funksionering en positiewe selfpersepsie in bepaalde lewensfases en omstandighede te bereik.

1.13.4 Lewensvaardigheidsprogram

'n Lewensvaardigheidsprogram kan gedefinieer word as 'n instrument waartoe die individu bemagtig of instaatgestel word om:

- Spesifieke kennis op te doen.
- Waardes te vorm.
- Strategieë en instaatstellende aktiwiteite in te oefen.
- Vaardighede in te oefen.
- Sy volle potensiaal te ontwikkel.
- Maksimale vlak van psigososiale funksionering te bereik en
- 'n Positiewe selfpersepsie te vestig

1.13.5 Selfpersepsie

Talle beskrywings en definisies bestaan ten opsigte van die individu se self en die uitdrukking daarvan.

Skrywers verwys na verskillende terme om die self van die individu te beskryf. Daar word in die literatuur verwys na onder andere, selfidentiteit, selfkonsep en selfbeeld.

Soos die individu deur verskillende lewensstadia beweeg, verander die selfkonsep met betrekking tot liggaamlike, psigiese en sosiale eienskappe. 'n Swak omlynde selfkonsep belemmer selfevaluering en doeltreffende funksionering (Louw, 1990: 513).

Louw (1990: 513) voeg verder by dat 'n positiewe selfkonsep, wat op 'n realistiese selfbeoordeling berus, aanpassing en ontwikkeling bevorder. 'n Negatiewe selfkonsep daarenteen, wat berus op 'n eensydige waarneming van net die tekortkominge van die individu, staan in die pad van ontwikkeling.

Meyer, Moore en Viljoen (1988: 397) konstateer dat die selfkonsep van die individu se siening van homself verwys. Selfkonsep word gedefinieer as 'n georganiseerde konstante konseptuele gestalt wat bestaan uit waarnemings van eienskappe van die "ek" of "my" in die verhouding tot andere en verskeie aspekte van die lewe, tesame met die waardes wat aan hierdie waarneming geheg word.

Yardley en Honess (1987: 53) konstateer voorts dat om 'n selfkonsep te hê, impliseer dat die individu 'n aspek van die "persoon" moes bemeester het. Bogenoemde skrywers voeg by dat die inhoud van ander individue se opinie tot 'n mindere mate relevant is as die individu se eie konsep van die self en sy persepsie van hierdie opinies (Yardley & Honess, 1987: 234).

Die ervarings van selfidentiteit en eie waarde word gedifferensieer in 'n beeld van 'n individu se eienskappe en 'n evaluering van die eienskappe.

Drie soorte selfbeelde kan onderskei word naamlik 'n beeld van die individu soos hy is, 'n beeld soos die individu behoort te wees en 'n beeld van hoe die individu graag sou wil wees. Onafhanklik daarvan of sy selfbeeld realisties is of nie, evalueer die individu homself gedurig aan die hand van verskeie maatstawwe wat kan wissel van die oordeel van ander individue, tot wyd

verspreide kulturele waardes soos godsdienstige stelsels en eie oortuigings (Meyer, Moore & Viljoen, 1988: 363).

Die proses van die vorming en vestiging van die selfpersepsie word in hierdie navorsingstudie as 'n fundamentele lewensvaardigheid van die vroeë volwassene beskryf.

Die term selfpersepsie word vir die doeleindes van hierdie studie soos volg omskryf.

Selfpersepsie verwys na die individu se aanvaarding van homself en tot watter mate andere hom aanvaar. 'n Positiewe selfpersepsie impliseer dat die individu 'n realistiese siening van sy kragte en swakhede het en dat die individu 'n gevoel van behorendheid of innerlike sekuriteit beleef.

Selfpersepsie omsluit die element van selfbestuur wat verwys na die mate van bekwaamheid van die individu om sekere take uit te voer en 'n realistiese evaluering hiervan.

Die term behels ook die voorraadopname wat die individu in terme van eie sy suksesse en mislukkinge maak, omvat die behoefte om êrens te behoort en die doel vir sy aardse bestaan (Perspektief Opleidingskollege: Selfpersepsieskaal 2000). Die konstrakte wat die selfpersepsie omsluit is **innerlike sekuriteit, selfbestuur en selfwaarde.**

1.13.6 Psigososiale funksionering

Verskeie skrywers verwys vervolgens ook na die terme optimale ontwikkeling, selfaktualisering en funksionering en beskryf die terme vanuit hulle eie invalshoek.

Maslow (1962) soos aangehaal in Louw (1990: 98) onderskei tussen laevlak- en hoëvlakbehoefte en meen 'n optimaal ontwikkelde persoon is 'n individu wat op die hoogste vlak funksioneer, wat Maslow ook as selfaktualisering noem.

Rogers (1961) in Louw (1990: 98) meen dat 'n persoon slegs tot 'n ten volle funksionerende persoon kan ontwikkel wanneer hy onvoorwaardelike waardering ontvang.

Allport (1961) en Frankl (1964) meen 'n persoon kan optimaal funksioneer ten spyte van 'n gebrek aan behoeftebevrediging en aanvaarding. Die individu beskik oor die vryheid om sy eie doelstellings te formuleer en dus ook om na perfeksie te strew.

Frankl meen dat 'n basiese behoefte by die mens is om na sin en betekenis te soek.

Psigososiale ontwikkeling (Louw, 1990: 157) beteken 'n tydperk van vinnige verandering. Die individu begin toenemend minder hulpeloos en afhanklik word en word meer onafhanklik namate ryping intree. Liggaamlike verandering, sowel as sosiale en psigologiese verandering is prominent (Vergelyk ook hoofstuk 2). Die kontras in die ontwikkeling van die individu aan die einde van die periode in vergelyking met die begin, is dramaties.

Erikson (1950) soos na verwys word in Louw (1990: 157) is van mening dat die grondslag van psigososiale ontwikkeling in die eerste twee jaar geleer word.

Psigososiale ontwikkeling is die tyd wanneer die individu verskille die eerste keer kan waarneem. Veral die uniekheid, gedragspatrone en temperament (Louw, 1990: 158).

Sosialisering is 'n belangrike komponent van psigososiale ontwikkeling. Dit geskied wanneer die individu aan die morele standarde, vol verwagtinge en eise vir aanvaarbare gedrag van die betrokke samelewing te voldoen (Louw, 1990: 158).

Die term psigososiale ontwikkeling kan volgens navorser as wisselterm vir maatskaplike funksionering gebruik word wat gedefinieer word as die geheel van 'n individu se rolvervulling op alle bestaansvlakke in wisselwerking met ander individue, gesinne, groepe gemeenskappe of situasies (Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike werk, 1995: 37).

Maksimale of optimale psigososiale ontwikkeling word deur Louw (1990: 9) beskryf as selfaktualisering. Die volgende eienskappe van optimale ontwikkeling word deur Louw (1990: 97) geïdentifiseer:

- Die individu neem die werklikheid en veral die sosiale omgewing realisties waar.
- Die individu is in staat om eie swakhede te aanvaar en selfs daaroor te lag.
- Die individu is in staat om op 'n taak te konsentreer en is nie net behep met persoonlike probleme nie.
- Die individu het goeie, sinvolle verhoudings met minstens enkele ander individue.
- Die individu lewe 'n vol lewe in die sin dat hy belangstel in wat om hom aangaan en insidente intens kan belewe.
- Die individu beskik oor 'n redelike sistematiese en deurdagte lewensbeskouing.

Louw (1990: 157) konstateer voorts dat psigososiale ontwikkeling 'n tydperk van vinnige verandering impliseer. Die individu begin toenemend minder hulpeloos en afhanklik word en word meer onafhanklik namate ryping intree. Liggaamlik verandering, sowel as sosiale- en psigologiese verandering is prominent.

Erikson (1950) soos na verwys in Louw (1990: 157-158) is van mening dat die grondslag van psigososiale ontwikkeling in die eerste twee jaar aangeleer word en voortduur totdat die individu verskille kan waarneem in term van uniekheid, gedragspatrone en temperament.

Die term psigososiale funksionering word vir die doeleindes van hierdie studie soos volg gedefinieer:

Psigososiale funksionering omvat eerstens **positiewe funksioneringsareas** wat uit innerlike interaksie en gedrag bestaan.

Tweedens omvat psigososiale funksionering ook **negatiewe funksioneringsareas** wat ook uit innerlike interaksie en gedrag bestaan, maar wat van negatiewe funksionering na die positiewe verbeter behoort te word.

Die positiewe funksioneringsareas sluit die konstrakte **bereikingsgerigtheid** en dui die mate aan waartoe die individu georganiseerd, hardwerkend, vol selfvertroue en dryfkrag is. Dit sluit selfmotivering, doelwitformulering, die begeerte om te groei en die aanvaarding van persoonlike verantwoordelikhede in.

Die positiewe funksioneringsarea van die individu sluit ook **tevredenheid** in, wat die benutting van vrye tyd, humor, interaksie met ander en die belewenis van lewensgenot impliseer.

Laastens verwys die positiewe funksioneringsarea van die individu as deel van psigososiale funksionering na **verwagtinge** wat die mate waartoe die individu hoopvol en optimisties oor die toekoms is, insluit.

Die term omsluit ook die belewenis van kalmte, die benutting van geleenthede, die moed om te waag en na ander uit te reik.

Die negatiewe funksioneringsareas van psigososiale funksionering wat verbeter behoort te word, is naamlik **frustrasie**, **spanning** en **hulpeloosheid**.

Frustrasie dui op die mate waarin die individu onvergenoegdheid ervaar, asook die mate waartoe die individu verhinder word om doelgerigte aksies as gevolg van omgewingsprobleme voort te sit. Dit omsluit ook die mate waarin lewensaspirasies, woede, irritasie, ongeduld, verbittering en agterdog bestuur word.

Spanning omvat die individu se emosies van oorspannenheid, sensuïteit, paniek, oorlading, bekommernis, buierigheid, angstigtheid, uitbranding en tot watter mate die individu dit bestuur.

Hulpeloosheid dui op die gebrek aan doelgerigte aktiwiteite en volharding, vermyding van sake vanuit 'n negatiewe ingesteldheid en die skep van 'n neerdrukkende atmosfeer. Hulpeloosheid kan ook omskryf word as 'n gevoel van verlies van beheer oor omgewingsfaktore, asook die belewenis van verwerping, swaarmoedigheid, doelloosheid, magteloosheid en eensaamheid (Perspektief Opleidingskollege: Psigososiale Funksionering Inventaris: 2000. Potchefstroom).

1.13.7 Professionele begeleier

Professionele begeleier verwys na 'n opgeleide persoon in die gedragswetenskappe wat by 'n beroepsraad geregistreer is en wat individue uit die Maatskaplikewerk, Sielkunde en Opvoedkunde verteenwoordig. Hierdie persoon beskik oor professionele kundigheid wat die somtotaal van die inherente en verworwe eienskappe van opleiding impliseer en ontwikkel is deur opleiding en ervaring in die spesifieke gedragswetenskap.

Professionele kundigheid in maatskaplike werk is die somtotaal van genoemde eienskappe soos dit deur opleiding en praktiese ervaring in die maatskaplike werk ontwikkel is (Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike werk, 1995: 52).

'n Professionele begeleier beweeg gewoonlik in 'n professionele sisteem wat 'n struktuur van instansies soos universiteite, professionele verenigings, beroepsrade en akkrediteringsliggame verteenwoordig (Woordeboek vir Maatskaplike werk, 1995: 52).

1.14 Leemtes en probleme wat tydens die studie ervaar is

- Alhoewel die vroeë volwassene uit eie vrye keuse by die Afdeling Studente-ondersteuning kom aanmeld het, moes die voortoets–intervensie–natoets prosedure verduidelik word ten einde toestemming tot deelname te verkry. Hierdie proses kon die respondente meer bewus gemaak het van die bestaan van lewensvaardighede wat die uitkoms kon beïnvloed.
- Dit was 'n moeisame soektog om 'n gepaste gestandaardiseerde meetinstrument te vind wat die relevante konstrakte van die lewensvaardigheds-program kon meet.

- Die aanvanklike vooronderzoek naamlik om die lewensvaardigheidsprogram oor twee opeenvolgende dae te implementeer, het tydens die vooronderzoek oneffektief blyk te wees. Die tydsduur van die uitvoering van die lewens-vaardigheidsprogram is dus verleng, wat die afhandeling van die navorsing met 'n paar maande verleng het. Tog kon hierdie aanvanklike probleme omskep word in 'n navorsingstudie wat meer wetenskaplik gefundeer was.
- Uit die literatuurstudie het dit geblyk dat **resente** bronne ten opsigte van die beskrywing van die vroeë volwassene nie bestaan nie. Derhalwe moes die navorser van een of twee ouer bronne gebruik maak het, veral in hoofstuk 2 waar die wesen-eienskappe en behoeftes van die vroeë volwassene beskryf is. Ten spyte van die feit dat ouer bronne in veral hoofstuk 2 gebruik is, word die mening gehuldig dat hierdie bronne waardevol was en dat die inligting steeds relevant en bruikbaar is.
- Tydens bespreking van die bemagtiging van die vroeë volwassene, spesifieke relevante lewensvaardighede en die deurloping van die proses, is daarenteen weer dikwels van die **nuutste** bron van Nelson-Jones (1993 & 1997) gebruik gemaak, aangesien dié outeur se resente werke, direk van toepassing was op die nuwe kennis en lewensvaardigheidsprogram wat tydens hierdie studie ontwikkel is.

Die navorser kon ook vanuit praktykervaring Nelson-Jones se siening onderskryf. In die literatuurstudie kon dit eensydig geklink het om dikwels van hierdie een outeur gebruik te maak, maar navorser beskou Nelson-Jones huidig as dié kenner van lewensvaardighede.

1.15 Indeling van die navorsingsverslag

Hoofstuk 1: Algemene inleiding en uiteensetting van die studie.

Hoofstuk 2: Vroeë volwassenheid as lewensfase.

Hoofstuk 3: Die bemagtiging van die vroeë volwassene deur instaatstellende lewensvaardigheidstrategieë.

Hoofstuk 4: Die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene.

Hoofstuk 5: Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes.

Hoofstuk 6: Die navorsingsmetodologie van die studie.

Hoofstuk 7: Empiriese bevindings.

Hoofstuk 8: Algemene samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

HOOFSTUK 2

VROEË VOLWASSENHEID AS 'n LEWENSFASE

2.1 Inleiding

Die term vroeë volwassenheid word selde spesifiek in die literatuur by name genoem. Die term word egter dikwels teruggevoer na die term “adolessensie”. Adolessensie kom van die Latynse woord “adolescere” wat beteken “om in volwassenheid te groei”. In hierdie sin is adolessensie 'n proses eerder as 'n spesifieke tydsfaktor in die individu se lewe. Rogers (1973: 5) beskou adolessensie as 'n proses om houdings en oortuigings (“attributes and beliefs”) te ontwikkel wat benodig word vir effektiewe deelname aan die gemeenskapslewe. Laat adolessensie vorm 'n deel van die proses van **op pad na volwassenheid**.

Rogers (1973: 5) noem dat gedurende die heel vroeë lewensfase, wanneer snelle veranderinge ten opsigte van die fisiese- en kognitiewe prenomidante ontwikkeling plaasvind, 'n meer afgebakende indeling in terme van kronologiese ouderdom gemaak kan word as tydens laat adolessensie of vroeë volwassenheid.

Rogers, (1973: 6) konstateer dat die tydperk 12–15 jaar oor die algemeen as vroeë adolessensie beskou word, 15–18 jaar as middel adolessensie en 18–22 jaar as laat adolessensie. Daar is dus geen direkte indikatie wanneer volwas- senheid as sulks 'n aanvang neem nie. Dit word verder beklemtoon deur die feit dat verskillende lande hulle landsburgers verskillend hanteer ten opsigte van watter ouderdom die individu gereed is vir 'n soos bestuurderslisensie en huwelik.

Voortspruitend uit die middel adolessensie fase (18–22 jaar), ontwikkel die sogenaamde laat adolessensie (18–25 jaar) wat in hierdie studie as die vroeë volwassene tydperk onderskei kan word. Gilles (1992: 700) verwys na "laat adolessensie" as die tydperk 18–25 jaar, wat as die begin van volwassenheid beskou kan word.

Navorser verkies om na die term "vroeë volwassenheid" te verwys, aangesien daar in hierdie studie gefokus word op die naskoolse laat adolessent (18–25 jaar) wat met spesifieke lewenstake en keuses gekonfronteer word. Vroeë volwassenheid is dus die inleidende tydperk na volwassenheid. Alhoewel vroeë volwassenheid nie in terme van presiese ouderdom afgebaken kan word nie, kan vroeë volwassenheid as lewensfase tog identifiseer en beskryf word na aanleiding van kenmerkende eienskappe en relevante lewenskeuses.

Die tydperk van adolessensie kan soos volg getabuleer word:

Tabel 1: Tydperk van adolessensie

Tydperk	Ouderdom
Vroeë adolessensie	15–18 jaar
Middel adolessensie	18–22 jaar
Laat adolessensie	22–25 jaar
Nota: Middel en laat adolessensie (18–25 jaar) kan breedweg gesien word as vroeë volwassenheid.	

2.2 Definiëring van vroeë volwassenheid

Om die term "vroeë volwassenheid" te omskryf, moet terugbeweeg word na die historiese term "adolessensie". Nadat aandag aan verskeie skrywers se

interpretasie van die term middel–laat adolessensie en vroeë volwassenheid gegee is, sal 'n definisie deur die navorser geformuleer word.

2.2.1 Historiese oorsig

Voor die twintigste eeu is adolessensie feitlik nie erken nie. Eers na 1904 het adolessensie 'n huishoudelike naam geword (Rogers, 1973: 7). Met die identifisering van die begrip "adolessensie", het die behoefte ontstaan om 'n spesifieke tydperk van adolessensie te erken, byvoorbeeld, vroeg-, middel- of laat adolessensie. Die identifisering van die adolessensie tydperk het veral die behoefte laat ontstaan om laat adolessensie/vroeë volwassenheid te onderskei. Terwyl die term vroeë volwassene 'n sekere waardigheid en status omsluit, kan nie sondermeer aanvaar word dat hierdie groep alreeds die volle verantwoordelikheid van burgerskap, die daarstelling van 'n gesin en die aanvaarding van 'n beroep bemeester en voltooi het nie (Rogers, 1973: 7-8).

Volgens Rogers (1973: 8) kan daar selfs ontwikkelingsverskille gevind word tussen die individu wat skool verlaat en dadelik gaan werk, teenoor diegene wat hulle na skool tersiër bekwaam.

Herbert (1987: 3) beweer dat adolessensie nie 'n universele fenomeen is nie. Die term adolessensie verwys na 'n psigologiese ontwikkeling wat verwant is aan die psigologiese groeiproses wat ook beskryf word as puberteit. Daar bestaan dus ook nie 'n duidelike begin of eindpunt in die beskrywing van adolessensie nie. Adolessensie kan egter volgens Herbert (1987: 3) beskryf word in terme van die individu se mate van onafhanklikheid van sy ouers. Die primêre lewenstaak van die adolessent is die daar stel van sy eie identiteit as 'n unieke volwasse persoon.

Gould in Gerdes, Ochse, Stander, Ede en Meyer, (1981: 18) is van die skrywers wat die tydperk vroeë volwassenheid erken. Volgens hierdie skrywers beleef die vroeë volwassene 'n mate van vryheid en skeiding van die

gesin. Hulle is ingestel op vriende en word deur vriende ondersteun. Vriende kan egter soms die individu se identiteit bedreig. Pogings word tydens hierdie tydperk deur die vroeë volwassene aangewend om sy emosies toenemend te beheer.

Volgens Gerdes *et al.* (1981: 18) openbaar die vroeë volwassene veral gevoelens van outonomie terwyl 'n eie selfpersepsie toenemend gevestig word. Die individu beleef homself as 'n volwassene wat onafhanklik is van die gesinsgroep van oorsprong.

Erik Erikson se teorie is uiters belangrik vir die studie van volwasse ontwikkeling, aangesien hy een van die min teoretici is wat 'n volledige uiteensetting van die ontwikkeling van die hele lewensloop van geboorte tot die dood aanbied (Gerdes *et al.*, 1981: 62). Erikson se teorie word as psigososiaal beskryf en lê klem op die interaksie tussen die persoon se innerlike eienskappe, die eise van die kultuur en die samelewing op 'n gegewe tydstop. Volgens Erikson word agt opeenvolgende ontwikkeling stadia in die lewensloop van die mens onderskei en elke ontwikkelingsstadium gaan gepaard met 'n psigososiale krisis of keerpunt (Gerdes *et al.*, 1981: 63). Hierdie ontwikkelingsstadia bied aan die individu 'n uitdaging om sy vermoëns op 'n gegewe tydstop in te span, die krisis te bemeester, vaardighede aan te leer en sodoende te ontwikkel. Elke psigososiale fase sluit egter 'n positiewe en negatiewe komponent in en indien die individu die ontwikkeling nie suksesvol kan hanteer nie, kan dit latere lewensontwikkeling nadelig beïnvloed (Gerdes *et al.*, 1981: 63).

Herbert (1987: 50) sluit hierby aan deur die lewensfase as 'n periode van dramatiese transisie met nuwe uitdagings te beskou. "Adolescents like it both ways: the freedom of an adult and the protection of a child".

Forisha-Kovach (1983: 8) verwys op sy beurt na die verskillende perspektiewe waaruit adolessensie beskou kan word, naamlik die biologiese-, psigologiese- en sosiale perspektief.

- **Biologiese perspektief**

Vanuit die biologiese perspektief is adolessensie die duur van die jong persoon se lewe tussen puberteit en die voltooiing van die beengroei. Die biologiese perspektief beskou adolessensie as die periode wat met puberteit begin en eindig as hierdie fisiese groei voltooid is.

- **Psigologiese perspektief**

Die psigologiese perspektief op adolessensie fokus op die veranderinge wat plaasvind en die wyse waarop die adolessent oor homself dink en voel in die wêreld waartoe hy behoort (Forisha-Kovach, 1983: 8). Die adolessent moet met homself en die volwasse gemeenskap waarin hy hom bevind, vrede maak. Adolessente gedrag word dus in terme van verandering van denke en gevoelens beskryf, of meer in die algemeen in terme van persoonlike ontwikkeling (Forisha-Kovach, 1983: 8).

- **Sosiale perspektief**

Die sosiale perspektief definieer adolessensie in terme van die aandeel wat die individu in die groter gemeenskap speel. Die adolessent word nóg as kind nóg as volwassene gedefinieer, maar êrens tussenin. Die tydperk dek die jare vanaf twaalf tot die vroeë twintiger jare en eindig ongeveer as die individu die beroeps- opvoedkundige-, seksuele-, sosiale- en ideologiese verpligtinge wat hulle as volwassene onderskei, bemeester het. Die gemeenskap en kultuur waartoe die individu behoort speel 'n belangrike rol in die proses. Die meeste definisies van adolessensie erken egter 'n verandering op alle terreine, naamlik biologies, psigologies en sosiaal (Forisha-Kovach, 1983: 9).

2.2.2 Konseptualisering deur verskeie outeurs

Gilles (1992: 70-71) beskryf adolessensie in terme van kinder adolessensie, middel adolessensie en volwasse adolessensie wat goed aansluit by die navorser se term vroeë volwassenheid. Adolessensie word gevolglik deur Gilles beskryf as die tydperk wat begin met puberteit en wat dwarsdeur die tienerjare voortduur. Alhoewel puberteit beskou word as die tydperk wanneer die seksuele organe meer funksioneel begin raak, veral ten opsigte van menstruasie by die vrou en saadstorting by die man, kan adolessensie op sigself nie in soortgelyke definitiewe beskryfbare terme gedefinieer word nie. Adolessensie word eerder beskou as die tydperk wat eindig wanneer alle kumulatiewe ontwikkelingsprosesse bereik is wat uiteindelik fisiese-, seksuele- en emosionele volwassenheid insluit (Gilles, 1992: 70). Die oorgang van kind na volwassenheid word deur verskillende kulture en die uniekheid van die individu beïnvloed wat dit moeilik maak om die fase van adolessensie/volwassenheid duidelik en presies te omskryf. Skrywers kom selde ooreen oor die presiese grense van ontwikkeling en dit wil voorkom of dit verstandig sal wees om 'n individu se persoonlike omstandighede en kenmerke te oorweeg wanneer hy in 'n bepaalde lewensfase geplaas word (Forisha-Kovach, 1981: 65).

Gilles (1992: 70) beweeg in die rigting om adolessensie in drie fases te verdeel naamlik:

- **Puberteit:** Dogters ongeveer 12 jaar (varieer tussen 9–15 jaar). Seuns ongeveer 14 jaar (varieer tussen 12–16 jaar).
- **Middel adolessensie:** ongeveer 14–16 jaar.
- **Laat adolessensie:** ongeveer 17 jaar en later.

Volgens Gilles (1992: 70) beweeg die adolessent heen en weer tussen hierdie fases. Dit is dus meer sinvol om adolessensie as 'n kontinuum te sien met die klem meer op die kind in die vroeë tydperk en die volwassene gedurende die latere tydperk. Vanuit hierdie perspektief gesien kan die sosiale ontwikkelingspatroon soos volg opgesom word (Gilles, 1992: 71):

- **Kinder adolessensie:** "Wat is besig om met my te gebeur?". Die klem is om te leer hoe om die eise van die snelle fisiese ontwikkeling te hanteer.
- **Middel adolessensie:** "Ek is feitlik volwasse, maar ek kort nog steeds die antwoorde op baie vrae". Die persoon eksperimenteer met ontwikkelingstake op verskillende gebiede.
- **Volwasse adolessensie:** "Wie is ek as 'n persoon en waarheen gaan ek in die lewe?". Die vorming van 'n betekenisvolle en stabiele selfpersepsie en die neem van volwasse besluite in terme van die persoon se toekoms.

Volgens Gilles (1992: 74) omvat die volwasse adolessensie tydperk sekere primêre lewenstake wat bemeester behoort te word waarop die onderhawige studie veral fokus. Dit word dus algemeen aanvaar dat 'n persoon vroeë volwassenheid bereik het wanneer hy in staat is om homself te onderhou en wanneer hy die verantwoordelikheid van 'n beroep, huwelik en ouerskap aanvaar (Gerdes *et al.*, 1981: 283–284).

- Die onderhawige studie fokus derhalwe op die tydperk en proses van die individu wat besig is om take en verantwoordelikhede kenmerkend van hierdie lewensfase te bemeester.

Die vraag kan tereg gevra word, wanneer adolessensie eindig en volwassenheid begin, aangesien selfs regsdefinisies oor die term volwassenheid verskil. 'n Individu is volwasse genoeg om op agtienjarige ouderdom te stem, maar in Amerika byvoorbeeld moet 'n politieke kandidaat

vir die senaat, minstens dertig jaar oud wees. Daar bestaan informele en sosiale definisies van volwassenheid, byvoorbeeld iemand wat permanent in diens geneem is, finansieel onafhanklik is en wat 'n ouer geword het (Specht & Graig, 1982: 217). Daar word voorts ook sekere psigologiese eienskappe met volwassenheid geassosieer, byvoorbeeld outonomieit, verantwoordelikheid en integriteit. Verskillende individue mag dus die bemeestering van verskillende stelle kenmerkende eienskappe as volwassenheid beskou terwyl verskillende kulture ten opsigte van hulle verwagtinge van volwassenes kan verskil.

Wat ook al die kenmerkende eienskappe van toepassing op die psigologiese of sosiale definisie van volwassenheid is, bestaan 'n definitiewe ouderdoms-onderskeiding glad nie. Nieteenstaande bewys studies van menslike gedrag dat elke individu oor 'n geïnternaliseerde horlosie beskik waarvolgens hul aktiwiteite ouderdom verwant beoordeel word. 'n Vyftigjarige paartjie wat entoesiasies op die dansbaan dans, sal waarskynlik 'n ander reaksie uitlok as die vyf-en-twintig-jarige paartjie. Dit word teweeggebring deur die feit dat menslike motivering in ooreenkoms met hulle ouderdom geïnterpreteer word (Specht en Graig, 1982: 217).

Volwassenheid word dus in die gemeenskap meermale gedefinieer in terme van sosiale rolle as in ouderdom en fisiese volwassenheid.

- In terme van die transisie tot volwassenheid, verskil individue grootliks in
- terme van tydsberekening van take wat bereik is en die rolle wat aanvaar is, met ander woorde hulle bereik volwasse status op verskillende tye. Sommige individue in hul twintiger jare is studente wat eksamen skryf en verhoudings het, terwyl andere finansiële begrotings moet laat klop en kinders grootmaak. Sommige tree onmiddellik tot die arbeidsmark toe, terwyl ander vroeë volwassenes tersiêre studies aanpak en eers vanaf die ouderdom van ongeveer 26 jaar begin werk.

2.2.3 Samevatting

Uit die voorafgaande bespreking blyk dit dus dat die term vroeë volwassenheid sy oorsprong vanuit laat "**adolessensie**" het. Vroeë volwassenheid verwys na die ouderdomstydperk tussen +/- **18-25 jaar** maar verwys veel eerder na '**n dinamiese proses van "op pad wees"** na volwassenheid en die uiteindelijke bereiking daarvan. Vroeë volwassenheid het nie 'n kronologiese begin- en eindpunt nie en fokus veral op die naskoolse individu wat gekenmerk word deur sekere behoeftes, kenmerkende eienskappe en onafhanklike lewenstake wat vervolgens 'n invloed op die individu se lewenskeuses het.

Drie van die belangrikste **take** wat die vroeë volwassene behoort te bemeester is volgens Stevens-Long en Cobb (1983: 340):

- Die vestiging van 'n fisiese onafhanklikheid van ouers.
- Die ontwikkeling van die vermoë om intieme verhoudinge te vestig.
- Die vestiging van 'n beroep.

Bogenoemde take lewer 'n belangrike bydrae tot die vestiging van die individu se selfpersepsie en psigososiale ontwikkeling. Die **vestiging van 'n selfpersepsie** word deur Stevens-Long en Cobb (1983: 340) beskou as 'n

- sirkulêre reeks van veranderinge waarby 'n proses van nuwe inligting oor die self en die integrasie by die selfpersepsie en selfidentiteit, betrokke is.

Die vroeë volwassene se besluit om **afstand van hul ouers te skep**, laat hulle toe om hulleself te bevry van ouers se standarde en verwagtinge. Hierdie proses eindig egter nie in vroeë volwassenheid nie, maar verander dwarsdeur die lewenstydperk.

Samevattend konstateer die navorser egter dat vroeë volwassenheid 'n psigologiese ontwikkeling en groeiproses is (Vergelyk Herbert, 1987: 3).

Die teorie van Erik Erikson, naamlik dat die individu se ontwikkeling en lewensloop vanaf geboorte tot dood in verskillende onderskeibare fases verdeel kan word, bevestig dat vroeë volwassenheid as lewensfase onderskei kan word. Volgens navorser is die interaksie tussen innerlike eienskappe en die eise van die kultuur en samelewing op 'n gegewe tydstip belangrik (Vergelyk Gerdes *et al.*, 1981: 62).

Aangesien daar nie 'n geformuleerde teoretiese definisie van die vroeë volwassene bestaan nie, was die navorser genoodsaak om die volgende omskrywing te formuleer:

Die Vroeë volwassene is 'n individu tussen die ouderdom van +/- 18–25 jaar oud wat sy skoolopleiding voltooi of byna voltooi het en homself op die een of ander wyse verder bekwaam of alternatiewelik tot die arbeidsmark toetree.

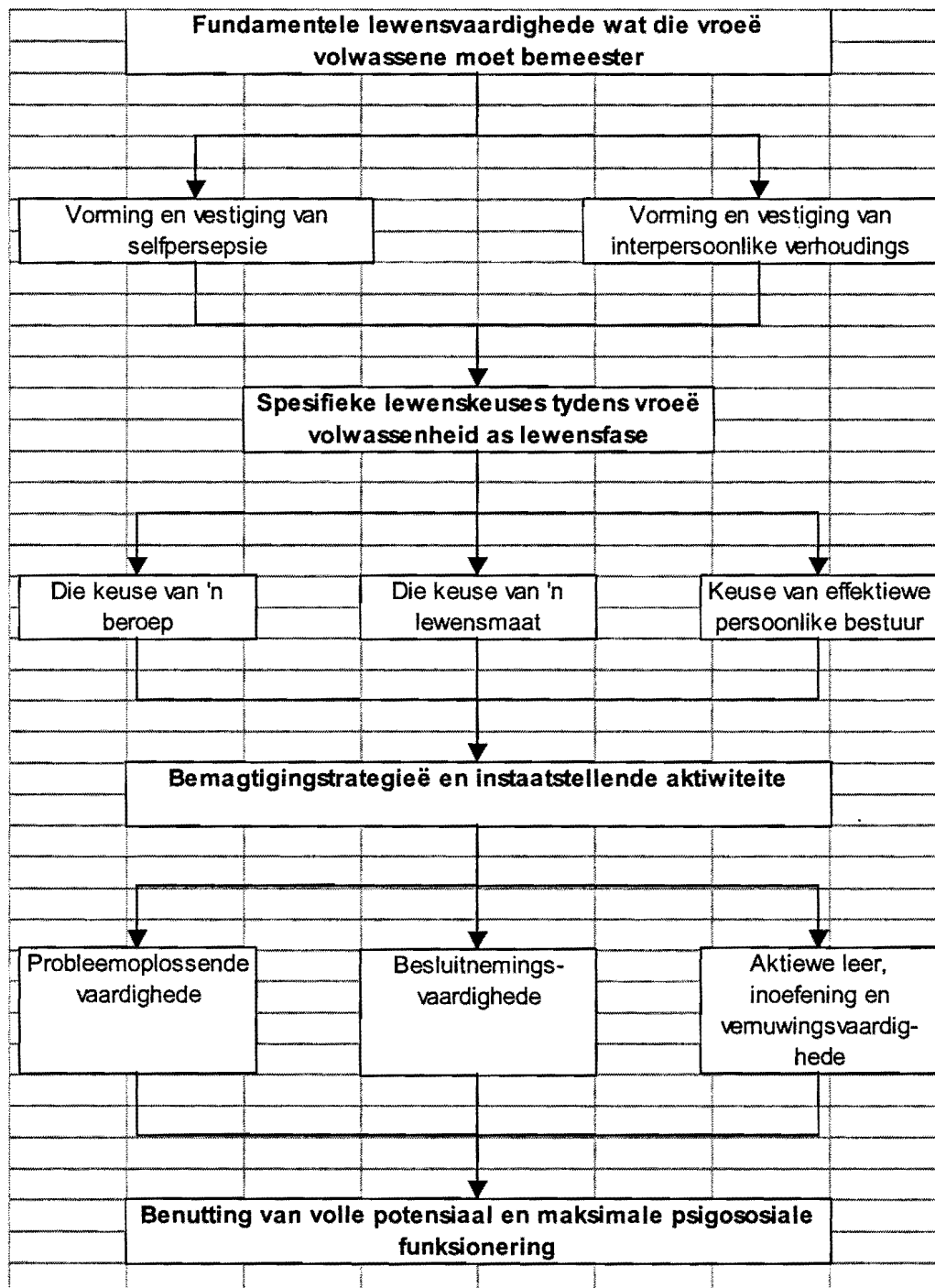
Die individu is besig met 'n **uitsorteerproses "op-pad-na volwassenheid"**. Verandering en vestiging van die selfpersepsie is die grondslag van hierdie lewensfase. Hierdie **"uitsorteerproses"** vind nie net plaas ten opsigte van selfpersepsie nie, maar ook ten opsigte van . interpersoonlike verhoudings.

Vroeë volwassenheid is 'n **dinamiese** lewensfase met **transisie** as kenmerk wat eindig as die individu grotendeels sy beroeps-, opvoedkundige-, seksuele-, , sosiale- en ideologiese verpligtinge in n' groot mate bemeester het. Hierdie lewensfase kan nie rigied aan **ouderdom** gekoppel word nie.

Kenmerkend van die vroeë volwasse lewensfase is die **bemeestering van fundamentele lewensvaardighede** naamlik die vorming van 'n selfpersepsie en **betekenisvolle** interpersoonlike verhoudings.

Terselfdertyd word vroeë volwassenheid veral gekenmerk deur die selektering en bemeestering van lewensbelangrike **keuses** soos die van 'n **loopbaan**, 'n **lewensmaat** en **effektiewe persoonlike bestuur**.

Skematies kan vroeë volwassenheid as lewensfase dus soos volg voorgestel word:



Figuur 2: Vroeë volwassenheid as lewensfase

Bogenoemde figuur kan soos volg toegelig word:

Die fundamentele lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester, naamlik die vorming en vestiging van die selfpersepsie asook die vorming en vestiging van betekenisvolle interpersoonlike verhoudings geskied

deurlopend, terwyl die lewenskeuses naamlik dié van beroep en 'n lewensmaat dikwels eenmalig is en verband hou met die spesifieke lewensfase. Die keuse van effektiewe persoonlike bestuur is 'n eenmalige keuse, alhoewel die uitvoering daarvan in die individu se lewe voortdurend aangepas en vernuwe moet word.

Die mate waartoe die individu fundamentele lewensvaardighede bemeester, asook die uitoefening van die spesifieke lewenskeuses, het 'n beduidende invloed op die verwesenliking van die volle potensiaal en die maksimale psigososiale funksionering van die individu.

Verwesenliking kan beskryf word as die verwerkliking of aktualisering van die individu se potensiaal (Vergelyk De Villiers, Smuts, Eksteen en Gouws, 1988: 856).

Die vroeë volwassene behoort homself te bemagtig om bogenoemde te bemeester deur probleemoplossende- en besluitnemingsvaardighede aan te leer. Aktiewe leer, inoefening en vernuwingsvaardighede is ook strategieë ter bemagtiging. Tydens die bemagtigingsproses, speel die professionele begeleier 'n belangrike en identifiseerbare rol (Vergelyk hoofstukke 3 & 4).

2.3 Die ontwikkelingsareas van die vroeë volwassene

Ten einde vroeë volwassenheid as lewensfase te begryp, behoort die verskillende ontwikkelingsareas in meer besonderhede bespreek te word. Elke ontwikkelingsarea het op sy beurt 'n invloed op die bemeestering van die fundamentele lewensvaardighede.

Die ontwikkelingsareas van die vroeë volwassene kan hoofsaaklik verdeel word in:

- Fisiese- en geslagsontwikkeling

- Emosionele- en sosiale ontwikkeling
- Kognitiewe ontwikkeling
- Morele- en godsdienstige ontwikkeling.

Hierdie areas van ontwikkeling vind nie noodwendig afsonderlik of in bepaalde volgorde plaas nie, maar is 'n voortdurende proses.

2.3.1 Fisiese- en geslagsontwikkeling

Alhoewel die vroeë volwassene as adolessent alreeds die vernaamste fisiese verandering en ontwikkeling beleef het, word daar volledigheidswyse daarna verwys en waar toepaslik meer breedvoerig bespreek. Veel meer ontwikkeling op die emosionele-, sosiale-, morele-, en godsdienstige terrein vind normaalweg gedurende vroeë volwassenheid plaas. Die volgende aspekte rakende die fisiese- en geslagtelike ontwikkeling is van belang:

2.3.1.1 Groei en veroudering

Individue van alle ouderdomme groei en verouder teen 'n verskillende tempo. Verskillende funksies in hul liggame toon waar hulle hulleself in terme van verandering bevind. Vroeë volwassenheid word gekenmerk deur **sowel** biologiese volwassenheid en voltooidheid, asook biologiese afname en veroudering (Rogers, 1973: 58).

2.3.1.2 Belangrikheid van fisiese eienskappe

Tydens vroeë volwassenheid, word fisiese aantreklikheid en eksterne fisiese voorkoms hoog geag en is die individu op die kruin van sy biologiese lewe. Alle sisteme van die liggaam piek nie gelyktydig nie. Elke sisteem van die

liggaam het sy eie unieke patroon en tempo van ontwikkeling. In geheel gesien openbaar die tydperk van vroeë volwassenheid egter optimale biologiese funksionering (Rogers, 1973: 58).

Die selfpersepsie van die vroeë volwassene is van belang gedurende hierdie tydperk, aangesien dit 'n belangrike invloed op die individu se belewenis as mens het. Die selfpersepsie of selfprent tydens die kinderjare is hoofsaaklik fisies van aard, maar word geleidelik meer psigies van aard. Daar is dus in terme van die selfpersepsie 'n beweging van oppervlakkige liggaamseienskappe ("features"), na dieper psigologiese karaktereienskappe soos denke en emosies. "..... feelings about self serve as a filter through which the adolescent perceives and interprets social comparison data. Moreover the degree varies to which the self-view is influenced by ones own characteristics and by ones reaction to other view of oneself" (Rogers, 1973: 58).

Die meeste individue het verskeie sienings ("images") van hulleself. Hierdie siening bestaan uit hul persepsie van 'n eie liggaamlike beeld en die ideale fisiese selfpersepsie of 'n projeksie van die fisiese trekke wat hulle glo hulle die beste pas. Die individu beskik gewoonlik ook oor 'n dagdroom, selfprent of 'n fisiese selfpersepsie wat die individu aanvaar wanneer hy in 'n wêreld van fantasie verkeer (Rogers, 1973: 59) (Vergelyk Van der Westhuizen, 1986: 60).

Elke individu se unieke karaktereienskappe funksioneer verskillend vanuit die waarneming en belewenis van andere. Ses persone wat na dieselfde persoon kyk sal dus ses verskillende sienings van die persoon se fisiese voorkoms vorm (Rogers, 1973: 60).

2.3.1.3 Liggaamskonsep

Die belewenis van die fisiese self is tydens vroeë volwassenheid van meer belang as tydens enige ander tydperk van die lewe, buiten bejaardheid. Fisiese veranderinge dwing die liggaam om bewus te word hiervan. Die individu het skielik die sekuriteit van 'n bekende liggaam verloor, hy ervaar nuwe sensasies en ontwikkel nuwe trekke en liggaamsproporsies. As gevolg van hierdie dramatiese liggaamlike veranderinge word die liggaam 'n belangrike simbool op sigself, waarin die individu emosies van sekuriteit, selfwaarde en effektiwiteit ervaar. Vroeë volwassenes moet boonop aanpas by die veranderinge van ander persone se persepsies omtrent hulleself. Fisiese veranderinge by die individu simboliseer dus die einde van die kinderjare met volwassenheid winkende op die horison. Dit is ook van belang om te onthou dat die individu se gevoelens omtrent eie fisiese trekke nie altyd negatief beleef word nie (Rogers, 1973: 60-61).

2.3.1.4 Reaksies op fisiese karaktereienskappe

Verskillende biologiese geslagte beleef hul fisiese self verskillend. Veral die naskoolse vroeë volwassene in 'n kosmopolitaanse gemeenskap met 'n hoë geografiese mobiliteit, ervaar dat 'n individu se voorkoms 'n baie belangrike bydraende faktor speel in die proses om byvoorbeeld 'n werk te vind en te behou en selfs om bevorder te word. Vir dames is voorkoms selfs 'n belangriker nog faktor as vir mans. Beroepskeuse word ook deur fisiese karaktereienskappe beïnvloed (Rogers, 1973: 61-62).

2.3.1.5 Hormone en gedrag

Die verhouding tussen hormone en gedrag is kompleks maar dog grootliks indirek. Die wyse van optrede word nie hierdeur bepaal nie, maar die diepte en gevoelston van die emosies word hierdeur beïnvloed. Variasies in hormonale uitset mag lei tot meer of minder reaktiwiteit van stimuli. Die

vroeë volwassene het gewoonlik alreeds deur die fase van fisiese groei, lengte, gewig, aanleer van motoriese vaardigheid, die ontwikkeling van geslagsorgane, borste en menstruasie beweeg (Rogers, 1973: 62-65).

2.3.1.6 Biologiese verandering en volwassewording

Daar kan ook onderskei word tussen groei en volwassenheid. Beide terme het betrekking op die fisiese- of biologiese veranderinge wat plaasvind. Groei verwys egter na die algemene veranderinge in hoogte en gewig, terwyl volwassenheid ook onder andere na die seksuele rypwording van die voortplantingstelsel verwys. Beide hierdie prosesse word geïnisieer deur hormoon veranderinge wat ook die psigologiese aspekte van ontwikkeling rig (Forisha–Kovach, 1983: 97).

2.3.1.7 Die invloed van hormone in fisiese- en geslagsontwikkeling

Hormone is die kragtige en hoogs gespesialiseerde chemiese substans wat met die liggaamselle in interaksie is en wat fisiese- en psigiese veranderinge meebring. Hormone word deur die kliere in die liggaam afgeskei wat beheer word deur die pituïtêre klier. Hierdie klier is in die brein gesetel en reguleer groei en lengte deur middel van hormoonafskieding. Die pituïtêre klier inisieer ook die produksie en afskeiding van hormone van die voortplantingstelsel, (testes) en die vroulike voortplantingstelsel (ovaria). Die manlike hormone wat afgeskei word, word androgeen genoem. Die vroulike ovaria skei estrogeen en progesteron af (Forisha–Kovach, 1983: 121). Seksuele volwassewording kom voor wanneer genitale groei en 'n vermeerdering van liggaamshare, plaasvind. Die mans se stemme breek. Dames se borste groei en pubiese hare en menstruasie verskyn. Die tyd en lengte van die volwassewordingsproses in dié opsig, verskil egter van mens tot mens (Forisha–Kovach, 1983: 121).

Die belangrikheid van fisiese, geslagsontwikkeling en biologiese veranderinge word grootliks bepaal deur die psigologiese response wat hierdie veranderinge vergesel. "As a consequence puberty is not only a biological experience, but a psychological one with implications that reach far beyond physical change" (Forisha-Kovach: 1983: 97).

2.3.1.8 Fisiese hoogtepunte en agteruitgang van die vroeë volwassene

Alhoewel fisiese ontwikkeling by adolessensie begin, gedurende middel adolessensie voortduur en 'n hoogtepunt tydens laat adolessensie/vroeë volwassenheid bereik, dui sommige veranderinge aldus daarop dat die individu op sekere gebiede begin agteruitgaan (Gerdes *et al.*, 1981: 284).

'n Voorbeeld hiervan word deur Roche en Davila in Gerdes *et al.* (1981: 284) verduidelik. Die man bereik sy volle lengte teen 21,2 jaar en die vrou teen 17,3 jaar. Een uit tien mans sal egter aanhou groei totdat hulle 23,5 jaar oud is, terwyl een uit elke tien vroue sal groei totdat hulle 21,1 jaar oud is. Die individu se spierkrag bereik ook 'n hoogtepunt tussen 20 en 30 jaar. Daarna volg 'n geleidelike afname tot so 'n mate dat ongeveer tien persent in die tydperk 30 tot 60 jaar afneem. Hierdie verswakking vind hoofsaaklik in rug- en beenspiere plaas en minder in die spiere van die arms. Handvaardigheid bereik gedurende vroeë volwassenheid 'n hoogtepunt, maar na die ouderdom 33 jaar, word die bewegings van die hand geleidelik minder vlug (Gerdes *et al.*, 1981: 285).

Ten opsigte van die spysverteringskanaal, senuweestelsel en sintuie, vind daar ook veranderinge by die vroeë volwassene plaas. Vanweë veranderinge in die spysverteringskanaal, kan dit wees dat die vroeë volwassene enkele eetgewoontes moet verander. Na 30 is daar 'n afname in die afskeiding van maagsappe en word die chemiese bestanddele minder doeltreffend (Gerdes

et al., 1981: 285). Diëte moet dus dikwels aangepas word om te voorkom dat gewig toeneem en spysverteringsprobleme ontwikkel.

Die vermoë om omgewing waar te neem, word ook geraak deur veranderinge wat in die sintuiglike organe soos die oë en ore voorkom. Visie word gedurende die vroeë volwassenskap hoofsaaklik beïnvloed vanweë veranderinge in die lens van die oog. Die lens word taaier en minder buigsaam, wat meebring dat dit al hoe minder van vorm kan verander om die afstand van die fokuspunt van die visie te verander. Die lens word ook geel namate dit verouder en word minder deurskynend vir die ligstrale wat die oog binnedring (Gerdes *et al.*, 1981: 285).

Gehoer is op 20 jaar op sy beste terwyl die gehoor van die man in sy dertiger jare en die vrou se gehoor in haar laat dertiger jare begin afneem (Gerdes *et al.*, 1981: 285).

Sekere fisiese veranderinge vind ook in kognitiewe strukture van die brein plaas en kan soos volg beskryf word. Navorsing gegrond op Jean Piaget se teorie, dui daarop dat verstandsonwikkeling gedurende vroeë volwassenskap sy hoogtepunt bereik. Hy noem dit die stadium van die operasionele denke wat daarop neerkom dat die individu oor die vermoë beskik om volgens abstrakte begrippe te redeneer, om hipoteses te formuleer en om geldigheid sistematies te toets. Die vroeë volwassene is in staat om deduktief van die algemene gegewens te redeneer en om probleme op te los deur alle moontlikhede te ondersoek en stelselmatig te toets om vas te stel watter moontlikhede geldig is. Sommige volwassenes ontwikkel egter nooit die vermoë om na formele operasionele denke te groei nie (Gerdes *et al.*, 1981: 286).

Volgens (Gerdes *et al.*, 1981: 287) is geen korrelasie gevind tussen die IK tellings van dieselfde persoon op 21 maande en op 18 jaar nie. 'n Korrelasie van 0,74 is egter gevind tussen die tellings van mans wat op 18 jaar en op 40

jaar gemeet is en van 0,75 op vroue van op 18 jaar en op 40 jaar gemeet is. Hierdie korrelasie dui dus daarop dat intelligensie gedurende vroeë volwassenheid betreklik stabiel is.

Alhoewel die vroeë volwassene alreeds die grootste deel van fisiese- en geslagsontwikkeling ondergaan het, is daar tog sekere ontwikkeling in terme van die fisieke en geslagtelike wat volledigheidshalwe genoem is. Navorser onderskryf die feit dat fisiese voorkoms 'n baie belangrike plek in die vroeë volwassene se lewe inneem en tot 'n positiewe liggaamlike persepsie bydra al dan nie. Fisiese voorkoms is vervolgens ook belangrik in terme van die verskillende soort verhoudings (portuurgroep en teenoorgestelde geslag) van die vroeë volwassene en word ook verskillend deur die individu ervaar.

Daar sal vervolgens gefokus word op die emosionele- en sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene.

2.3.2 Emosionele- en sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene

2.3.2.1 Emosionele ontwikkeling

Emosionele ontwikkeling verwys na die vroeë volwassene se belewenis van emosies en sy vermoë om die invloed daarvan te interpreteer.

Afhangende van die individu se interpretasie kan hy angstig, hartseer of gelukkig in dieselfde situasie voel. Die vlak van kognitiewe ontwikkeling beïnvloed die vroeë volwassene se interpretasie van gebeure en derhalwe sy emosies (Stevens-Long & Cobb, 1983: 136).

Emosionele- en sosiale ontwikkeling omvat 'n groot deel van die vroeë volwassene se ontwikkeling, vandaar die navorser se verwysing na die "uitsorteer tydperk".

Die vroeë volwassene se gedrag behoort beoordeel te word in terme van die bevredigende proses van emosionele volwassewording. Vroeë volwassenes behoort toenemend die feit te aanvaar dat sekere dinge nie kan verander nie. "They are coming to realise that life's developmental issues are never fully resolved and that conflict is never completely overcome" (Rogers, 1973: 98).

Faktore wat die emosies van vroeë volwassenes beïnvloed kan beskryf word as genetiese invloede (sterk of swak invloede), die gesin, gesinservarings en geslag. Dikwels word die aanname gemaak dat dames meer "gesonde" emosies as mans het omdat hulle meer na buite uitreageer (Rogers, 1973: 97). Ander faktore wat die emosies beïnvloed is byvoorbeeld die televisie, musiek, kultuur en lewensomstandighede (Rogers, 1973: 101-102).

2.3.2.2 Emosies wat deur die vroeë volwassene ervaar word

Die emosies wat die vroeë volwassene ervaar is nie altyd dié van "storm en drang" nie. Stressors van die vroeë volwassene verskil ook van persoon tot persoon. Wat deur die een persoon negatief of positief ervaar word, word nie noodwendig deur die ander individu op dieselfde wyse beleef nie.

Die vernaamste emosies wat deur die vroeë volwassene ervaar word is:

- **Liefde.** Dit is 'n sterk positiewe emosie van die vroeë volwassene. Gedurende vroeë volwassenheid is die individu dikwels in 'n heteroseksuele verhouding betrokke.
- Die ontwikkeling van die emosie van **intimiteit** is kenmerkend van die vroeë volwassene. Gedurende hul adolessensie, het die individu alreeds begin om 'n eie identiteit te vestig. Die vroeë volwassene kan nou sonder bedreiging van die ego by ander betrokke raak (Rogers, 1973: 106).

- **Altruïsme en empatie.** Dames presteer hoër in die belewenis van empatie. Die konsep van empatie is egter moeilik definieerbaar aangesien dit kompleks en vloeibaar is. Dit behels 'n groot verskeidenheid van response, insluitende hulpverlening, deelname en simpatie. Die vroeë volwassene moet aanleer om warmte en ondersteuning te gee. Die individu benodig ook geleenthede om homself na die voorbeeld van 'n altruïstiese persoon te moduleer (Rogers, 1973: 107).
- **Vyandigheid en aggressie** word ook deur die vroeë volwassene ervaar. Sosiale klas, geslag, familie, gesin van herkoms en kultuur het 'n invloed op vyandigheid en aggressie.
- **Minderwaardigheid en mag** behels emosies van depressie en skaamte wat voortspruit vanuit 'n ongunstige of negatiewe selfevaluasie. Dit kan denkbeeldig of waar wees (Rogers, 1973: 107).

Nolte (1995: 70-71) verwys veral na die eerstejaarstudent aan tersiêre instansies wat huis toe verlang en 'n kultuurskok kan ervaar. Die individu ervaar dikwels gevoelens van angstigheid wat sentreer rondom godsdienste, rasseverskille en finansies. Die vroeë volwassene mag geïsoleerd en onseker voel, veral ten opsigte van hulle self en hulle portuurgroep.

- **Skuldgevoelens** by vroeë volwassenes is 'n emosie wat dikwels ervaar word. "Ek het iets verkeerd gedoen" staan dikwels op die voorgrond. Die oorsprong van skuldgevoelens is soms maklik herkenbaar deur die persoon wat skuld ervaar. Die oorsaak mag ook vaag en kompleks wees en die individue mag ongemaklik en angstig voel (Rogers, 1973: 111).
- **Angstigheid** word saamgevoeg vanuit die belewenis van verskillende emosies. Die angstige persoon voel vreesagtig, gespanne, ongemaklik, geïrriteerd en depressief. Onsekerheid oor verhoudings ten opsigte van

homself en andere laat die individu onveilig en angstig voel (Rogers, 1973: 111).

- **Eensaamheid** behels 'n gevoel van oneffektiwiteit en ontevredenheid met die stand van persoonlike verhoudings. Eensaamheid skep ongemak, reflekteer oneffektiewe sosiale vaardighede en hou verband met 'n groot verskeidenheid van ongelukkige kognitiewe en emosionele ervarings, insluitend 'n lae selfpersepsie, angstigheid, depressie en interpersoonlike vyandigheid (Rogers, 1973: 111).
- Gevoelens van **depressie** mag voortspruit uit die mislukking om sekere doelwitte te verwesentlik en onvermoëns om 'n bestaande probleem op te los. Geestelike isolasie, verandering van omstandighede en dood of skeiding van 'n gesinlid bevorder depressiewe gevoelens (Vergelyk Nolte, 1995: 65; Rogers, 1973: 116).
- Die ervaring van **verskillende soorte emosies** gelyktydig is kenmerkend van die vroeë volwassene. Liefde, empatie, altruïsme en negatiewe gevoelens soos minderwaardigheid, skuldgevoelens, angs en eensaamheid word dikwels afwisselend by die vroeë volwassene aangetref en dikwels verstaan hy dit nie eers self nie.

2.3.2.3 Sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene

Die sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene het betrekking op die individu se wisselwerkende verhoudingspatrone met ander. Dit omvat die hoeveelheid en aard van sosiale kontak met ander en die soort persoon en groepe met wie hy in wisselwerking verkeer (Gerdes *et al.*, 1981: 288). Die proses van sosialisering daarenteen verwys na die proses waardeur die individu leer om aan die morele standaarde, rolverwagtinge en eise vir aanvaarbare gedrag in die betrokke samelewing te voldoen. Dié twee prosesse, naamlik sosiale ontwikkeling en sosialisering is egter ten nouste

verweef (Gerdes *et al.*, 1981: 288). Gedurende vroeë volwassenheid aanvaar die individu nuwe rolle in terme van sy studies, werk, verhoudinge, huwelik en ouerskap. Die voorskrifte en verwagtinge van hierdie rolle is afhanklik van die kultuur, sosiale klas en etniese groep waartoe die individu behoort. Sosialisering gedurende vroeë volwassenheid geskied dus tot 'n groot mate by wyse van leiding deur die samelewing en die sosiale norme wat aandui wat van die individu in sy onderskeie rolle verwag word (Gerdes *et al.*, 1981: 288).

Die sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene geskied in wisselwerking met ander, wat hierdie ontwikkeling regstreeks beïnvloed. Aangesien die tydperk van vroeë volwassenheid gekenmerk word deur meer kontak, skakeling en sosialisering met ander individue en groepe, vorm dit die individu in terme van morele standaarde, rolverwagtinge en aanvaarbare of nie-aanvaarbare gedrag. Die bevolkingsgroep en eie kultuur waartoe die vroeë volwassene behoort, is heelwaarskynlik een van die vernaamste rigtinggewende faktore in terme van die individu se sosiale ontwikkeling.

Daar sal vervolgens gefokus word op die kognitiewe ontwikkeling van die vroeë volwassene.

2.3.3 Kognitiewe ontwikkeling van die vroeë volwassene

Veranderinge in verhoudinge, selfpersepsie, waardes en doelwitte gedurende vroeë volwassenheid, kan herlei word na hoe die individu dink, met ander woorde sy kognitiewe denke (Steinberg, 1985: 59). Die term kognitief verwys na 'n wye verskeidenheid van verstandelike aktiwiteite soos denke en die inneem van kennis. Kognitiewe ontwikkeling gedurende vroeë volwassenheid sluit beide kwalitatiewe en kwantitatiewe veranderinge in. Kwalitatiewe veranderinge verwys na die toename in geestelike vermoë soos gemeet deur intelligensie toetse. Kwantitatiewe veranderinge verwys na die verskillende denkwyses van vroeë volwassenes gedurende verskillende stadia van hulle

ontwikkeling. Jean Piaget se fases van kognitiewe ontwikkeling verduidelik hierdie proses meer breedvoerig. Een van Piaget se basiese aannames is dat intelligensie 'n organiseringsproses van die geestesaktiwiteite in geheel is. Kognitiewe ontwikkeling bestaan dus uit 'n progressiewe herorganisering van die intellektuele prosesse as 'n resultaat van volwassenheid en ervaring (Steinberg, 1985: 64). Kognitiewe groei word voorts teweeggebring deur die interaksie van twee komplementêre prosesse naamlik assimilasië en akkommodasië. As 'n individu 'n ervaring het wat ooreenkom met dit wat hy reeds weet, word dit in sy bestaande kennis geassimileer. Wanneer die individu 'n ongewone situasie beleef, kan hy die situasie ignoreer of sy wyse van denke verander om sy kennis te akkommodeer in terme van die nuwe en ongewone (Steinberg, 1985: 64). Kognitiewe ontwikkeling bestaan uit vier stadia naamlik:

- Die **sensoriese tydperk** (geboorte tot 2 jaar). Die baba se aksies is reflektief. Eksterne stimuli neem dieselfde vorm aan.
- Die **pre-operasionele tydperk** (2–5 jaar). (Simboliek) Die vermoë om iets in gedagte te hou, al kan dit nie aangeraak of gesien word nie.
- **Tydperk van konkrete ontwikkeling** (6 jaar tot vroeë adolessensie). (Bewaring) Die vermoë om aan dinge op verskeie maniere te dink.
- **Tydperk van formele ontwikkeling** (adolessensie tot volwassenheid) Die vroeë volwassene dink aan die wêreld in terme van homself en die res van die wêreld (Steinberg, 1985: 65).

Kenmerkend van die denke van die vroeë volwassene, is die vermoë om idees te manipuleer en om simbole op 'n meer abstrakte manier (formele wetenskaplike en logiese denke), weer te gee. Die vroeë volwassene begin meer hipoteties dink. "They can now distinguish more clearly between their thoughts about reality and reality itself" (Steinberg, 1985: 65). Ontwikkeling

in terme van hulle abstrakte kreatiewe denke vind plaas. Die vroeë volwassene se denke is meer buigsaam en derhalwe kan die individu komplekse verhoudings verstaan. Navorsing het getoon dat ongeveer vyftig persent van studente na skool, gereed is om formele denke te beoefen (Atwater, 1983: 67). Piaget plaas baie klem op die interaksie tussen biologiese verandering en die omgewingstimulasie om intellektuele groei te bevorder (Steinberg, 1985: 70).

Die ontwikkeling van formele denke behels vervolgens twee stappe. Gedurende die eerste fase is formele denke deursigtig "now you see it, now you don't". Die tweede stap behels dat formele operasionele denke gekonsolideer en geïntegreer word in die individu se algemene benadering van redenering (Steinberg, 1985: 72). Dit kom dus daarop neer dat die vroeë volwassene in staat is om abstrak te dink en om die verbande tussen verskillende gebeurtenisse te sien. Die individu kan oor sy eie gedagtes dink, wat tot meer introspeksie lei (Gerdes *et al.*, 1981: 74). Piaget konstateer in sy navorsing dat kognitiewe ontwikkeling gedurende vroeë volwassenheid sy hoogtepunt bereik. Hy noem dat die fase van formele operasionele denke daarop kan neerkom dat die individu toenemend oor die vermoë beskik om volgens abstrakte begrippe te redeneer, 'n hipotese te formuleer en om geldigheid op 'n sistematiese wyse te toets. Tydens vroeë volwassenheid raak die individu toenemend geskool om deduktief vanaf die algemene gegewens te redeneer en om probleme op te los deur alle moontlikhede vir hulle geldigheid en stelselmatigheid te toets (Gerdes *et al.*, 1981: 286).

Alhoewel die meeste individue oor die vermoë beskik om formele operasionele denke te gebruik, word die manier waarop hierdie denke toegepas word bepaal deur die individu se talente, sy beroep of ander spesialisering of aanleg. 'n Wysgeer werk byvoorbeeld met abstrakte idees, terwyl die wetenskaplike hipoteses formuleer en hulle met behulp van navorsing sistematies toets (Gerdes *et al.*, 1981: 287). Die meeste studies oor die ontwikkeling van formele operasionele denke toon dat ouer individue beter as

jonger kinders presteer. Individue se formele operasionele denkvermoëns verbeter dus namate hulle van kinders na adolessensie en vroeë volwassenheid beweeg (Steinberg, 1985: 73).

Die denkproses beïnvloed die sosialisering van die vroeë volwassene soos kortliks verwys sal word.

2.3.3.1 Die denkproses van die vroeë volwassene en sosialisering

Die ontwikkeling van abstrakte denke staan voorop in die ontwikkeling van die vroeë volwassene. Die vroeë volwassene is enersyds meer idealisties en romanties en andersyds meer krities en sinies. Die vroeë volwassene is besig om sy eie identiteit te vestig, maar ervaar dikwels probleme met die konflik en verwarring wat daarmee gepaard gaan. Die individu raak ook selfgesentreerd (Atwater, 1983: 72). Die verhoogde vermoë tot abstrakte denke van die vroeë volwassene het ook 'n invloed op die sosialiseringsproses, aangesien die individu noodsaaklike houdings, vaardighede, sosiale rolle en waardes aanleer wat benodig word om positief in die samelewing te funksioneer. Vroeë volwassenes beskik dikwels oor die vermoë om meer in beheer van hul sosiale rolle te wees asook om gepaste houdings en gedrag te aanvaar. Die individu kan trouens 'n verskeidenheid van rolle vertolk, vanaf student tot werker en vriend. Die individu kies ook soms om met hulle persoonlike identiteit te eksperimenteer, veral ten opsigte van hulle geslagsrol. Die verhoogde vermoë in abstrakte denke kan egter tog 'n sekere mate van konflik en verwarring in hul soeke na identiteit skep (Atwater, 1983: 72). Kompetisie raak meer intens gedurende die vroeë volwasse tydperk, hetsy op akademiese- of sportgebied. Alhoewel die vroeë volwassene meer betekenisvol in 'n mededingende volwasse gemeenskap kan deelneem, is die individu meer kwesbaar in terme van die nadele van mededinging, byvoorbeeld angstigtheid, vreesagtigheid of persoonlike mislukking (Atwater, 1983: 72). Die besluitnemingsproses van die vroeë volwassene ontwikkel in 'n meer pyn-volle, maar realistiese proses, wat

voordelig is in terme van al die moeilike le-wensbesluite wat tydens vroeë volwassenhed geneem moet word. Verdedigingsmeganismes ontwikkel ook waarvan intellektualisasie, rasionalisasie en egosentrisme die algemeenste is (Atwater, 1983: 73).

2.3.3.2 Egosentrisme

Die vroeë volwassene raak toenemend selfgesentreerd en egosentries. 'n Negatiewe gevolg van egosentrisme is die onvermoë om tussen die eie gevoelens en dié van ander te onderskei. Die individu beleef dat hy gedurig die reaksies van 'n "denkbeeldige gehoor" moet antisipeer. Preokkupasie met die ander se gedrag verduidelik ook waarom skaamte eerder as skuldgevoelens, 'n kenmerkende emosionele reaksie is. Dit verduidelik ook die vroeë volwassene se begeerte tot privaatheid en hulle afkeur daarin om hulleself te openbaar. Terwyl egosentrisme meer op die voorgrond tree, is kreatiwiteit redelik onontgin gedurende vroeë volwassenhed (Atwater, 1983: 74).

2.3.3.3 Selfaktualiseringskreatiwiteit

Kreatiwiteit bly dikwels nog onderontwikkel gedurende vroeë volwassenhed, aangesien dit ietwat van kognitiewe ontwikkeling en intelligensie verskil. Die vroeë volwassene leer dikwels eers tydens hierdie fase om kreatiwiteit en selfaktualisering te bemeester.

Maslow in Atwater (1983: 76) onderskei tussen spesiale talent en selfaktualiserings kreatiwiteit. Spesiale talente behels 'n vermoë tot 'n spesifieke soort kreatiwiteit soos musiek en verf maar verskil grootliks van een persoon tot 'n ander. Selfaktualiseringskreatiwiteit verwys na die kwaliteit van persoonlikheid wat potensieel, in elke individu in verskillende grade teenwoordig is. Dit mag egter in enige vorm van aktiwiteit aangewend word. Selfaktualiseringskreatiwiteit het meer met persoonlike kwaliteite soos byvoorbeeld

spontaneïteit, buigsaamheid en moed te doen en is dus 'n integrale deel van psigiese gesondheid of menslike vervulling eerder as iets wat aan eksentrieke begaafdheid gekoppel word. Hoogs kreatiewe individue word dikwels nie op skool waardeur nie, aangesien die klem op akademiese werk ten koste van kreatiwiteit geplaas word (Atwater, 1983: 80).

2.3.4 Morele- en godsdienstige ontwikkeling van die vroeë volwassene

Die morele- en godsdienstige ontwikkeling van die vroeë volwassene behels die verhouding tot die heelal in terme van morele waardes, ideale en godsdiens. Al hierdie konsepte oorvleuel mekaar egter. Morele waardes is dit wat reg en verkeerd is soos bepaal deur die waardes van die bepaalde kultuur en verwys na die relatiewe waarde wat 'n individu aan doelwitte en gedrag toeken. Ideale verteenwoordig weer die standaard waarna die individu strewe (Rogers, 1973: 156). Godsdiens daarenteen is die individu se filosofie wat die mees elementêre en universele aspekte van die menslike bestaan omvat. Godsdiens bestaan uit houdings, praktykgerigte seremonies en geloof wat die individu se verhouding tot 'n bonatuurlike wese definieer (Rogers, 1973: 185).

2.3.4.1 Morele ontwikkeling en waardes

Milton en Rokeach soos genoem in Forisha-Kovach (1983: 184) definieer waardes as die wyse van optrede en bestaan. "To say that a person has a value is to say that he has an enduring belief that a specific mode of conduct or endstate of existence is personally and socially preferable to alternative modes of existence" (Forisha-Kovach, 1983: 185). Namate die vroeë volwassene dus ouer word, ontwikkel die individu se vermoë om in abstrakte terme te dink, wat weer op sy beurt die waardes, morele sisteme en aspekte in die godsdienstige- en politieke arenas beïnvloed (Forisha-Kovach, 1983: 209). Wanneer die individu deur die fase van vroeë volwassenheid beweeg, loop geleenthede dikwels uit op keuses. Die vroeë volwassene word

gekonfronteer met alternatiewe lewenstyle wat dikwels van die eie gesin verskil en die individu formuleer tentatiewe doelstellings wat hom na die volwasse wêreld begelei. Die individu dink ook dikwels subjektief en/of objektief oor sy kinderervarings en begin inligting omtrent homself en die wêreld inwin. Die individu word dus gekonfronteer met verskillende beskikbare moontlikhede waaroor besluite geneem moet word (Forisha-Kovach, 1983: 184). 'n Keuse moet derhalwe gemaak word vanuit die huidige realiteite en bestaande moontlikhede. Die individu se eie waardes tree nie net tydens vroeë volwassenheid na vore nie, maar is eerder die produk van sy individuele- en persoonlike geskiedenis en sy kulturele ervaringe (Forisha-Kovach, 1983: 184). Die morele waardes van die vroeë volwassene word dus veral gevorm deur sy gesinservarings asook naskoolse ervarings. Die kollege of universiteit het 'n geringer invloed as wat dikwels veronderstel word, aangesien vroeë volwassenes voor kollege of universiteit alreeds meer tuis geraak het ten opsigte van hulle waardes en gelowe (Rogers, 1973: 185).

Geslag speel ook 'n rol in die morele ontwikkeling van die vroeë volwassene. Dames is meer presies as mans in die verwerping van standarde wat deur volwassenes goedgekeur word. Die morele ontwikkeling van mans is van 'n meer onafhanklike aard. Dames word gesosialiseer om te konformeer, terwyl mans aangemoedig word om die konsepte van die definiëring van hulle eie morele kodes te toets (Rogers, 1973: 185). 'n Individu se morele waardes is verwant aan persoonlike karaktereienskappe, insluitende vermoëns, sosiale trekke, emosionele aanpassings en sosiaal-kulturele faktore (Rogers, 1973: 186).

Soos waardes, is ideale en doelwitte baie persoonlik en 'n reflektoring van die persoon wat die individu wil wees. Dikwels word die individu se ideale en doelwitte gevorm en beïnvloed deur identifikasie met rolmodelle of individue wat hulle besonder bewonder. Faktore wat 'n rol speel in die keuse van 'n identifikasie figuur is geslag, kultuur, die huidige tydsgreep asook persoonlike karaktereienskappe en behoeftes. In die formulering van doelwitte en ideale

mag individue verskillende trekke van een van verskeie rolmodelle aanvaar, dupliseer of alternatiewelik negatief daarmee identifiseer en daardeur die aanvaarding van karaktereienskappe van 'n spesifieke persoon vermy (Rogers, 1973: 186). Naas die ontwikkeling van waardes en norme, vorm godsdiens ook deel van die morele ontwikkeling van die vroeë volwassene.

2.3.4.2 Godsdiens

'n Groot persentasie vroeë volwassenes behou die tradisionele godsdiens of geloof. Min navorsing is egter hieroor gedoen. Daar bestaan baie ambivalensie oor die diversiteit van godsdienstige uitgangspunte. Gesinservarings, formele godsdienstige opleiding, sosio-ekonomiese status, sosio-kulturele aspekte en die huidige tydperk dra tot hierdie ambivalensie by. Die individu stel gewoonlik meer in godsdiens gedurende die vroeë adolessensiefase belang as tydens vroeë volwassenheid self. Gedurende vroeë volwassenheid is hul dikwels genoegsaam volwasse om die abstraktheid betrokke in godsdienstige konsepte te hanteer (Rogers, 1973: 186).

Godsdiens as deel van die morele ontwikkeling, asook waardes en ideale word deel van 'n individu se filosofie van die lewe ('n Bloudruk van wat die lewe is). Die gevolgtrekking waartoe die vroeë volwassene gedurende hierdie tydperk van sy lewe kom, is geneig om gedurende die res van sy lewe voort te duur (Rogers, 1985: 187). Die wyse waarop die vroeë volwassene godsdiens integreer en veral die mate waartoe morele verwardheid of morele groei beleef word, verskil van een individu tot 'n ander (Atwater, 1983: 242).

2.3.4.3 Die onderskeid tussen morele standaarde, waardes en ideale

Morele standaarde, waardes en ideale kan soos volg van mekaar onderskei word:

- **Morele waardes** is standaard van reg of verkeerd en word bepaal deur die waardes van die kultuur waarvan hulle deel is.
- **Morele gedrag** onderskryf aksies van sosiale besorgdheid. Individue se morele standaard word byvoorbeeld gereflekteer in hulle waardes en ideale. 'n Waarde wat vir die individu gunstig is, sal op 'n positiewe reaksie (gedrag) uitloop.
- **Ideale** is meer abstrak as waardes en verteenwoordig standaard van volmaaktheid wat verder in die toekoms strek. Volgens navorser het ideale ook 'n bepalende invloed op die kort- en langtermyn doelwitte van die vroeë volwassene. As die vroeë volwassene oor ideale beskik, formuleer hy meer geredelik persoonlike kort- en langtermyn doelwitte.

2.3.4.4 Versoekings (Morele transgressie)

Morele transgressie beteken dat die individu in die versoeking val om op 'n bepaalde wyse op te tree.

Die vroeë volwassene is tot 'n groot mate aan versoekings blootgestel aangesien hulle groter vryheid geniet, maar hy mag egter versoekings as gevolg van 'n aantal redes weerstaan. Soms is die individu se begeertes relatief swak in verhouding tot sy morele standaard en opvoeding. Soms word die individu net eenvoudig nie genoegsaam blootgestel aan versoekings nie. 'n Individu kan ook versoekings weerstaan as gevolg van 'n kombinasie van gevoelens soos trots, selfpersepsie, eerlikheid en om 'n reputasie van verantwoordelikheid te behou (Atwater, 1983: 248).

Om in die versoeking te val, mag om verskeie redes voorkom:

- Die individu mag verward wees oor wat die aanvaarde standaard is, veral ten opsigte van vroeë seksuele gedrag of die individu mag ook

herhaaldelik blootgestel word aan situasies wat morele transgressie aanmoedig, soos alkohol, dwelms en negatiewe vriende.

- Snelle sosiale verandering, konflikterende morele standaarde, kompetisie en veranderde waardes mag ook by die individu transgressie bewerkstellig. Die vroeë volwassene toets soms outoriteit, soek opwinding en portuurgroep aanvaarding, wat tot sosiale onaanvaarbare gedrag kan lei (Atwater, 1983: 248).

Atwater (1983: 248–249) dui aan dat die vier mees algemene reaksies op transgressiewe gedrag selfkritiek, vrees, skuld, skaamte, ontboeseming en soeke na straf of vermyding is.

Selfkritiek is 'n algemene reaksie op transgressie waardeur die vroeë volwassene homself straf. Die individu verkies dikwels hierdie soort straf aangesien dit onder hulle beheer is. Vrees, skuld en skaamte is ook reaksies op transgressie. Die vroeë volwassene ervaar gevoelens van selfminagting oor persoonlike en morele mislukking, asook gevoelens van vrees vir straf. Aangesien daar 'n oorvleueling tussen morele- en sosiale aanvaarbare gedrag is, ervaar die vroeë volwassene dikwels gevoelens van beide skuld en skaamte (Atwater, 1983: 249).

2.3.4.5 Faktore wat morele ontwikkeling beïnvloed

Daar is verskeie faktore wat die morele ontwikkeling van die vroeë volwassene beïnvloed, waarvan ouerlike dissipline en blootstelling aan die portuurgroep die belangrikste is.

Die vroeë volwassene se morele ontwikkeling word veral beïnvloed deur die soort ouerlike dissipline waaraan hy blootgestel is. Ouers wat liefde onttrek deur individue te ignoreer, liefde te weerhou of met verwerping te dreig, laat die vroeë volwassenes hulle eie morele standaarde bevraagteken. Die vroeë

volwassene is egter dan geneig om groter angstigheid en afhanklikheid te ervaar, aangesien hy, sy morele gedrag met die verlies van liefde assosieer. Wanneer die vroeë volwassene in 'n rasonale eerder as 'n arbitrêre huis opgegroeï het, is hulle meer geneig om positief met ouers te identifiseer en gevolglik die ouers se morele waardes te internaliseer. Ouers wat ouerlike warmte uitstraal, bevorder die ontwikkeling van sterk positief geïnternaliseerde morele waardes en positiewe kwaliteite van empatie. Inkonsekwente ouerlike dissipline, swak morele modellering tuis en die afwesigheid van 'n ouer, mag die vroeë volwassene se morele ontwikkeling negatief beïnvloed (Atwater, 1983: 252).

Die portuurgroep se beïnvloeding is sekondêr tot die gesin in terme van die morele ontwikkeling van die vroeë volwassene. Die portuurgroep verskaf aan die vroeë volwassene sosiale en morele norme, verwag van sy lede om selfbeheersing te beoefen en plaas druk op die individu om te konformeer. Aanvaarding van die portuurgroep mag die vroeë volwassene help om meer buigsame en outonome morele standaarde as dié van die ouers te ontwikkel (Atwater, 1983: 252).

Samevattend kan gekonstateer word dat die ontwikkeling van die vroeë volwassene plaasvind ten opsigte van vier areas naamlik die fisiese- en geslagsontwikkeling, die emosionele- en sosiale ontwikkeling, die kognitiewe ontwikkeling en die morele- en godsdienstige ontwikkeling.

Die vroeë volwassene se biologiese fisiese ontwikkeling is ongeveer gedurende die ouderdom 18–25 jaar grootliks voltooi, maar die proses en gevolge van fisiese ontwikkeling is 'n belangrike deel van die vroeë volwassene se dag-tot-dag lewe. Veral sekere fisiese eienskappe soos grootte, gelaatstrekke, aantreklikheid, manlikheid, vroulikheid, aanvaarding van 'n sekere liggaamskonsep en hormonale ontwikkeling, speel 'n rol in die aanvaarding van wie hy is, hoe hy homself beleef en waarheen hy op pad is.

Die fisiese- en geslagsontwikkeling is vervolgens ook ten nouste verweef met die emosionele- en sosiale ontwikkeling. Emosionele groei na volwassewording en 'n positiewe sosiale ontwikkeling bevorder die bemeestering van fundamentele lewensvaardighede en positiewe lewenskeuses wat die vroeë volwassene moet maak.

Die vorming van 'n selfpersepsie, die vestiging van interpersoonlike verhoudings, die keuse van 'n beroep, lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur word dus direk beïnvloed deur die wyse waarop die emosionele- en sosiale ontwikkeling van die vroeë volwassene geskied.

Die kognitiewe ontwikkeling van die vroeë volwassene verwys veral na die toename in vermoëns, kreatiwiteit en organisering van intellektuele prosesse. Die kognitiewe -, emosionele- en sosiale ontwikkeling is interverweef en beïnvloed mekaar wedersyds op 'n positiewe of negatiewe wyse.

Morele waardes, ideale en godsdiens (geloof) vorm deel van die morele- en godsdienstige ontwikkeling van die vroeë volwassene. Dié ontwikkeling vind meestal van jongs af in die ouerhuis plaas of is andersyds afwesig. Ouers, rolmodelle, portuurgroep beïnvloeding en onderrig het deurgaans 'n betekenisvolle invloed op dié ontwikkeling.

Daar sal vervolgens gefokus word op die fundamentele lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester, waarna die spesifieke lewenskeuses wat die vroeë volwassene moet maak, uitgespel sal word.

2.4 Fundamentele lewensvaardighede van vroeë volwassenheid

Vroeë volwassenheid impliseer dat sekere fundamentele lewensvaardighede bemeester moet word wat vervolgens aandag sal geniet.

2.4.1 Omskrywing van lewensvaardighede

Alhoewel hoofstuk 3 in meer besonderhede aandag aan lewensvaardighede gee, het navorser dit nodig gevind om binne hierdie besprekingskonteks kortliks hierna te verwys.

Die woord vaardigheid sluit die konsepte "proficiency", bekwaamheid en "expertise" in. Elke individu beskik oor sterk punte en swakhede. Positiewe keuses in terme van vaardighede is kragte en negatiewe keuses is swakhede.

"Life skills are **selfhelping skills** that enable people to help themselves. As such, they empower rather than disempower or weaken people" (Nelson–Jones, 1993: 10). Lewensvaardighede is 'n voorvereiste tot geestelike welsyn. Die individu wat oor effektiewe lewensvaardighede beskik, is beter in staat om hul volle potensiaal te bereik. Alhoewel talle lewensvaardighede as waarneembare aksies beskou kan word, behels dit tog ook die denke en gevoelens van die individu. Die bereiking van 'n lewensvaardigheid is 'n **proses**. Vir die individu om sy volle potensiaal te bereik, benodig hy 'n **kombinasie** van lewensvaardighede ("repertoire of lifeskills") op verskillende lewensterreine (Nelson-Jones, 1993: 10).

Samevattend formuleer Nelson–Jones (1993: 10) die volgende definisie van lewensvaardighede: "Lifeskills are personally responsible sequences of self-helping choices in specific psychological skills areas conducive to mental wellness. People require a repertoire of lifeskills according to their developmental tasks and specific problems of living".

Samevattend kan gekonstateer word dat:

- Die vroeë volwassene persoonlik verantwoordelik is vir die aanleer van lewensvaardighede in 'n selfhelp proses.
- Die individu spesifieke lewensvaardighede benodig in die ontwikkeling na vroeë volwassenheid.
- Die aanleer van lewensvaardighede noodsaaklik is vir die individu se "wellness".
- Verskillende soorte lewensvaardighede benodig word ten opsigte van verskillende take, probleme en behoeftes van die vroeë volwassene.

Navorsers beskou hierdie definisie as vertrekpunt en fokus vervolgens op die fundamentele lewensvaardighede wat deur die vroeë volwassene bemeester behoort te word.

Fundamentele lewensvaardighede kan verdeel word in:

- Die vorming van en vestiging van 'n selfpersepsie asook
- Die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings. Hieruit vloei sekere belangrike keuses voort. Die keuse van 'n beroep, die keuse van 'n lewensmaat en die keuse van effektiewe persoonlike bestuur.

2.4.2 Behoeftes van die vroeë volwassene in terme van lewensvaardighede

Die skrywers Gerdes *et al.* (1981: 17) noem dat lewensvaardighede afgebaken word op grond van verskillende kriteria, veral ouderdom, rolle en persoonlikheidskenmerke. Die behoefte van vroeë volwassenes sal

byvoorbeeld verskil in terme van ander ouderdom, persoonlikhede en rolle wat die individu vervul.

Tydens die tydperk +/- 18-25 jaar, openbaar die vroeë volwassene gevoelens van soeke na outonomie en 'n eie identiteit. Die individu sien homself as 'n volwassene wat onafhanklik van sy gesinsgroep van oorsprong funksioneer. Tog wil hy sy eie bedrewenheid vestig. Die klem is op "nou" as 'n grondslag vir die toekoms, terwyl emosies onder beheer gehou word (Gerdes *et al.*, 1981: 18).

Allport in Gerdes *et al.* (1981: 60) verwys vervolgens na die vroeë volwassene as die "ryp volwassene" en ken die volgende eienskappe aan hom toe wat aansluit by die lewensvaardighede wat beskryf word.

- Die vroeë volwassene is iemand wat homself kan verryk en betrokke kan raak by aktiwiteite buite homself.
- Die vroeë volwassene kan intiem betrokke raak in verhoudinge tot ander. Dit laat hom toe om lief te hê, maar ook om ander te respekteer en te waardeer.
- Die vroeë volwassene is emosioneel verlig, selfaanvarend en kan sy emosies beheer.
- Die vroeë volwassene kan realisties waarneem. Die individu sien ander persone, objekte en situasies vir wat hulle werklik is en tree dienooreenkomstig op.
- Die vroeë volwassene is ook in staat tot selfobjektivering. Die individu het insig in homself en kan selfs vir homself lag.

- Die vroeë volwassene besit 'n lewensfilosofie, naamlik 'n stel religieuse of ander waardes wat die grondslag vorm vir alles wat hy doen.

Allport hou dus 'n vroeë volwassene voor as iemand wat verstandig is, realisties betrokke kan raak by die lewe en by ander, ideale kan nastreef en groot hoogtes kan bereik ten spyte van moontlike ongunstige omstandighede (Gerdes *et al.*, 1981: 60).

Erikson se psigososiale teorie waarheen vroeër verwys is, lê klem op die interaksie tussen die persoon se innerlike eienskappe, die eise van die kultuur en die samelewing op 'n gegewe tydstip. Gedurende die lewensloop word agt opeenvolgende **ontwikkelingstadia** onderskei en elke ontwikkelingstadium gaan gepaard met 'n psigososiale krisis, take of keerpunte (Gerdes *et al.*, 1981: 63). Hierdie taak bied aan die persoon 'n uitdaging om sy vermoëns op 'n gegewe tydstip in te span, die krisis (taak) te bemeester en sodoende te ontwikkel. Elke psigososiale taak sluit egter 'n positiewe en negatiewe komponent in en indien die persoon die taak nie suksesvol kan hanteer nie, kan dit ook sy latere ontwikkeling nadelig beïnvloed.

Erikson se agt ontwikkelingstadia word soos volg onderskei:

- Basiese vertrouwe teenoor wantroue (0–1 jaar).
- Outonomie teenoor skuld (1–3 jaar).
- Inisiatief teenoor skuld (3–6 jaar).
- Arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid (6–11 jaar).
- Ego identiteit teenoor roldiffusie (11–12 jaar).
- Intimiteit teenoor isolasie (20–25 jaar).

- Generatieweet teenoor stagnasie (25–65 jaar).
- Ego-integriteit teenoor wanhoop (65 jaar en hoër).

Die ontwikkeling van intimiteit en isolasie wat ongeveer vanaf 18–25 jaar strek (met ander woorde die vroeë volwasse lewensfase), is van toepassing op hierdie navorsing. Adollessensie wat vroeë volwassenheid voorafgaan, verteenwoordig 'n oorgang na volwassenheid, maar die persoon betree dan eers die werklike volwasse lewe. Tydens vroeë volwassenheid vertoon sy ego-identiteit meer stabiel en sy belangstellings wissel nie meer so baie nie (Gerdes *et al.*, 1981: 64).

Tydens die vroeë adolessente tydperk, het die individu alreeds begin soek na 'n eie selfpersepsie en indien hy daarin kon slaag om homself te vind, is hy as vroeë volwassene gereed om tot die interpersoonlike dimensie van intimiteit toe te tree. Indien die vroeë volwassene die vorming van 'n eie selfpersepsie bemeester, kan hy dit waag om in 'n interpersoonlike verhouding betrokke te raak sonder die vrees dat hy iets van homself sal moet prysgee. Intimiteit verwys nie net na seksuele intimiteit nie, maar sluit ook interpersoonlike verhoudinge met ander individue in. 'n Individu wat die intimiteit teenoor isolasie krisis suksesvol hanteer het, beskik oor die vermoë om liefde te gee. Hierdie liefde behels weer eens nie net seksuele liefde nie, maar liefde wat respek en verantwoordelikheid teenoor andere insluit, 'n bereidwilligheid om kompromieë aan te gaan en plek in te ruim vir andere se behoeftes (Gerdes *et al.*, 1981: 65).

Die vorming en vestiging van 'n eie identiteit, sal vervolgens as eerste fundamentele lewensvaardigheid van vroeë volwassenheid bespreek word.

2.4.3 Die vorming en vestiging van selfpersepsie as eerste fundamentele lewensvaardigheid tydens vroeë volwassenheid

Die vorming van die selfpersepsie is een van die belangrikste lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester. Die ontwikkeling van die selfpersepsie verwys na die essensie van 'n individu se karakter of persoonlikheid en is die voorloper tot ware intimiteit en 'n diepte ten opsigte van interpersoonlike verhoudinge.

Volgens Herbert (1987: 5) begin die ontwikkeling van 'n selfpersepsie by die vroeë volwassene se dringende behoefte om sy individualiteit te ontdek en eindig die proses wanneer hy 'n duidelike koherente sin van die self en sy persoonlike identiteit bewerkstellig het. Hierdie taak, naamlik om 'n unieke persoon te word, is gewoonlik voltooid tussen die ouderdom 18 en 25 jaar (Herbert, 1987: 5). Die individu se selfpersepsie verander soos wat hy nuwe ervarings beleef.

Tydens vroeë volwassenheid distansieer die individu homself dikwels van sy gesin en familie en is meer bekommerd oor wie hy in terme van die groter gemeenskap is. Die individu beskryf homself dan ook meer in terme van bekwaamheid wat hy benodig in die vroeë en latere volwasse wêreld (Forisha-Kovach, 1983: 159).

2.4.3.1 Die bewuswording van liggaam as vorming van selfpersepsie

Die basis of grondslag van die vroeë volwassene se selfpersepsie is 'n bewuswording van sy liggaam, hoe hy lyk en hoe hy homself met ander vergelyk. Die proses om die "self" te ontdek, bereik tydens vroeë volwassenheid 'n hoogtepunt aangesien dit beskou kan word as dié tydperk waarin 'n meerdere mate van bewuswording van die self en 'n duidelik samehangende persoonlike identiteit plaasvind. Die persepsie van **behoort** tot 'n spesifieke groep individue, is 'n bestanddeel wat deel vorm van die

vroeë volwassene se persoonlike identiteit en selfpersepsie. "It contains elements of how they wish to be seen by other people" (Gerdes *et al.*, 1987: 13).

Die begrip selfpersepsie verwys volgens Gerdes *et al.* (1981: 71), na die individu se kognitiewe en evaluerende waarneming van homself as persoon, wat ook sy persepsie van sy eie liggaam insluit. Alhoewel "selfkonsep" en "identiteit" soms afwisselend gebruik word, gee sommige skrywers voorkeur aan een van die terme. Hierdie voorkeur is gewoonlik gekoppel aan die klem wat op 'n spesiale aspek van selfwaarneming geplaas, word (Gerdes *et al.*, 1981: 71).

English en English (1974: 486) omskryf die selfpersepsie soos volg: "...a person's view of himself, the fullest description of which a person is capable at any given time. Emphasis is upon the person as a object of his own self-knowledge but his feeling about what he conceives he himself to be is usually included". Gerdes *et al.* (1981: 71) voeg hierby dat die selfpersepsie verwys na 'n persoon se siening van sy eie unieke eienskappe, waarby ingesluit is:

- **Fisiese eienskappe** soos voorkoms
- **Psigologiese eienskappe** soos vermoëns, motiewe en oogmerke
- **Sosiale eienskappe** soos interaksie met andere.

Die selfpersepsie sluit egter ook 'n individu se eie evaluering van al hierdie kenmerke in en bestaan voorts ook uit die ideale self en selfagting. Die ideale self of mate van selfagting kan gedefinieer word as die eienskappe waaroor die individu wil beskik. Dit dien as 'n ideaal wat nagestreef word en indien dit realisties in die lig van sy werklike vermoëns en beperkinge is, verskaf dit waardevolle riglyne vir die ontwikkeling van die selfpersepsie in geheel (Gerdes *et al.*, 1981: 71).

Die vroeë volwassene is dikwels in 'n tweestryd gewikkel tussen die realistiese- en ideale self. Die individu vergelyk homself gedurig met ander, wat dikwels 'n negatiewe invloed op sy eie selfagting (gevoel van eie waarde) het.

2.4.3.2 Selfagting as bydraer tot selfpersepsie

Selfagting is die waardebepalende aspek van die selfpersepsie. Hoe die individu homself sien, verskaf aan hom 'n gevoel van eie waarde of selfagting. Veral in die geval van die vroeë volwassene verskaf die selfpersepsie rigting en riglyne vir toekomstige ontwikkeling. Selfpersepsie beheer sy gedrag, maar dra ook daartoe by dat 'n ideaal nagestreef word van die soort persoon wat hy graag wil wees. Die selfpersepsie help die individu ook om sy eie doelwitte te bepaal (Gerdes *et al.*, 1981: 72).

2.4.3.3 Die ontwikkelingsproses van selfpersepsie

Die selfpersepsie van die individu begin alreeds op 'n baie jong ouderdom gevorm te word. Namate die kind in sy skool loopbaan vorder, meet hy homself toenemend aan die norme en waardes van die samelewing. Gedurende vroeë volwassenheid word die standarde van vriende sowel as die portuurgroep, 'n besondere belangrike maatstaf vir selfbeoordeling. In sy poging om meer onafhanklik van sy ouers te word, kan die vroeë volwassene vir 'n tydperk op sy gelykes steun vir veral aanvaarding en identiteitsvorming (Gerdes *et al.*, 1981: 72).

Comb en Avila (1985: 31-32) omskryf die ontwikkelingsproses van selfpersepsie beginnende by wat die individu van sy voorkoms dink, sy intelligensie, prestasie vermoë, interpersoonlike verhoudings en ook sy idee van wat ander van hom dink. Laastens loop hierdie evaluering van die self uit op die siening wat die individu van homself het, wat weer sy optrede bepaal.

Combs en Avila (1985: 31-32) ondersteun die voorgenoemde beskrywing en voeg verder by dat die proses van die vorming van die selfpersepsie alle aspekte binne die waarnemingsveld van die individu insluit, wanneer daar verwys word na 'Ek en my'. Die ontwikkelingsproses van die selfpersepsie bestaan ook uit die organiserings van die aanname rondom die self wat aan die individu openbaar wie hy is.

Van der Westhuizen (1986: 22) beskou die proses van die vorming van selfpersepsie as 'n skets wat die persoon van homself op 'n gegewe tydstip maak en wat van oomblik tot oomblik kan verander. Dit is met ander woorde 'n dinamiese proses. Die vernaamste boustene van selfpersepsie is naamlik gereflekteerde evaluering, selfbeoordeling op grond van sosiale vergelykings en selfbeoordeling op grond van sukses en mislukking (Van der Westhuizen, 1986: 75–81). Bogenoemde siening van die selfpersepsie is volgens navorser van toepassing op die vroeë volwassene, aangesien genoemde boustene deel vorm van die individu se dag-tot-dag leefwêreld. Derhalwe is 'n meer indiepte bespreking van hierdie boustene noodsaaklik.

- **Gereflekteerde evaluering as deel van die vorming van selfpersepsie**

Die individu vorm 'n opinie van homself na aanleiding van ander se houding teenoor hom (Van der Westhuizen, 1986: 75–77). Die selfpersepsie word dus deur die waarneming, direkte denke en veralgemenings van ander se menings gevorm (Van der Westhuizen, 1986: 76). Die vroeë volwassene leer homself veral ken deurdat hy ander se houding ten opsigte van en teenoor homself waarneem en daarop reageer. Sodoende vorm die individu 'n siening van homself op grond van dit wat hy waargeneem, geïnterpreteer en oor nagedink het. Hierdie siening wat die vroeë volwassene van homself het, bepaal watter gedrag hy manifesteer. Navorser het in die praktyk bevind dat die vroeë volwassene se gedrag tot 'n groot mate gerig word deur die siening

van homself (eie waarde), asook hoe hy dit interpreteer. Soms is hierdie interpretasie negatief en onrealisties, wat die individu demotiveer en selfs depressief kan maak. Positiewe siening motiveer die individu se optrede positief.

Drie prosesse naamlik direkte denke, waarnemings en veralgemenings is volgens Van der Westhuizen (1986: 77) manifestasies van reflektiewe evaluering en beklemtoon die kardinale rol van ander se houdings in die vorming van die individu se selfpersepsie.

- **Sosiale vergelykings as deel van die vorming van selfpersepsie**

Die individu vergelyk hom met ander en na aanleiding van hierdie vergelyking word die selfpersepsie gevorm. Die vroeë volwassene veral beoordeel en vergelyk homself met ander individue en groepe. In hierdie "uitsorteer proses" van die vroeë volwassene, leer hy homself ken deur hom met ander te vergelyk. Van der Westhuizen (1986: 78) haal Hugo aan wat aanvoer dat: "Deur die ander leer ek myself ken".

Hierdie proses van sosiale vergelyking kan op sowel positiewe, negatiewe of neutrale selfgradering uitloop, afhangende van die standaard wat die betrokke individu aan homself stel. Nou vervleg met sosiale vergelykings, is dié van selfbeoordeling.

- **Selfbeoordeling (voorraadopname) as deel van die vorming van selfpersepsie**

Selfbeoordeling bring mee dat 'n individu 'n voorraadopname van die suksesse en mislukkings maak. Sukses of mislukkings word op grond van sy vermoëns, onvermoënd, verhoudings, fisiese trekke en temperament ervaar. Indien die somtotaal van al hierdie aspekte suksesvol beleef word, word 'n

positiewe selfpersepsie gebou, maar as dit as 'n mislukking ervaar word is 'n negatiewe selfpersepsie die gevolg (Van der Westhuizen, 1986: 79).

2.4.3.4 Gevoelens as deel van die vorming van selfpersepsie

Veral drie soorte gevoelens het 'n invloed op die vorming van die selfpersepsie, naamlik behorendheid, waardevolheid en bekwaamheid. Hierdie gevoelens sal vervolgens toegelig word.

- Elke individu het 'n diepgewortelde behoefte om êrens te **behoort**. Hierdeur beleef hy gevoelens van aanvaarding, belangrikheid en 'n hunkering van ander teenoor hom. **Waardevolheid** impliseer dat die individu 'n doel op aarde het.

Navorser het in die praktyk bevind dat die behoefte om êrens te behoort, vir die vroeë volwassene dikwels lewensbelangrik is. Die individu wat voel dat hy êrens behoort, ervaar gewoonlik sin en doelgerigtheid in sy bestaan, terwyl die omgekeerde dikwels waar is.

- **Bekwaamheid** verwys na die bevoegdheid waaroor die individu beskik om take uit te voer. Indien die take suksesvol bemeester word, bring dit 'n gevoel van belangrikheid en van aanvaarding wat noodsaaklik is vir die opbou van 'n positiewe selfpersepsie (Van der Westhuizen, 1986: 79).

Navorser konstateer dat die vroeë volwassene dikwels 'n onrealistiese siening van sy eie bekwaamheid het. Hy ken dikwels sy eie onvermoë baie goed, maar fokus nie genoegsaam op sy vermoëns en potensialiteite nie.

- **Behorendheid** is fundamenteel vir 'n realistiese selfpersepsie. Waardevolheid word beïnvloed deur behorendheid, aangesien die individu deur ander aanvaar moet voel om hul bevestigende houdings te waardeer. Bekwaamheid hang weer gedeeltelik van behorendheid en waardevolheid

af. 'n Individu moet dus beleef dat hy deur ander aanvaar word ten einde kritiek positief te kan evalueer. Die individu moet homself waardeer en moet volhard selfs nadat hy gefaal het. Wanneer 'n individu sy selfwaarde verloor, raak hy lusteloos, apaties en depressief (Van der Westhuizen, 1986: 79). Juis vanweë die vroeë volwassene se behoefte om sekere lewensvaardighede suksesvol te bemeester, is die vorming van 'n gesonde selfpersepsie 'n bepalende faktor in die ontwikkeling van sy latere lewe.

2.4.3.5 Persoonlike faktore wat die vorming van selfpersepsie beïnvloed

Sekere persoonlike faktore dra by tot die vorming van die selfpersepsie van die vroeë volwassene, waarvan die liggaam, gesondheid, intelligensie, aanleg, kognitiewe denke en geslag die vernaamste is.

- **Die liggaam en gesondheid**

Die belewenis van sy liggaam bepaal die individu se psigologiese ervaring, dit wil sê die bewuswording van interne organe en prosesse, uiterlike voorkoms en die houdings en gevoelens wat daarmee gepaard gaan. Die individu se uiterlike liggaamsbelewenis is 'n weerspieëling van die waarde en betekenis wat hy aan verskeie aspekte van sy fisiese self heg. Faktore soos gesondheid en vitaliteit speel ook 'n rol in die vorming van die selfpersepsie (Gerdes *et al.*, 1981: 73).

Navorsers konstateer dat die uiterlike liggaamsbelewenis wat die adolessent in vroeë volwassenheid ervaar, 'n betekenisvolle positiewe of negatiewe invloed op sy verdere funksionering het. Dikwels ervaar die vroeë volwassene juis 'n negatiewe selfpersepsie vanweë die feit dat hy fisies nie na wense ontwikkel en presteer het nie. Gerdes *et al.* (1981: 74) sluit hierby aan deur te noem dat liggaamlike verandering deur die hele lewensloop plaasvind. Wanneer die individu se liggaamsbeeld verander, verander sy selfpersepsie dikwels.

- **Intelligensie en aanleg**

Vermoëns, soos hoë intelligensie of 'n besondere soort aanleg, beïnvloed die individu se selfpersepsie, alhoewel dit in samewerking met ander faktore beoordeel behoort te word. 'n Individue met gemiddelde intelligensie sal byvoorbeeld meer ontoereikend voel in 'n begaafde gesin as in 'n gemiddelde gesin (Gerdes *et al.*, 1981: 74). Navorsers konstateer dat die ouers en skoolomgewing dikwels 'n positiewe- of negatiewe bydrae tot die selfpersepsie lewer. Te hoë eise wat aan die individu gestel word, of 'n gebrek aan ondersteuning en aanmoediging, kan die vroeë volwassene se selfpersepsie nadelig beïnvloed.

- **Kognitiewe denke**

Kognitiewe denke beïnvloed die selfpersepsie, aangesien dit die individu se manier van kognitiewe funksionering raak. Die vroeë volwassene het die vermoë om tot formele operasionele denke oor te gaan, in teenstelling met 'n kind wat net op 'n konkrete vlak kan dink. Dit kom daarop neer dat die vroeë volwassene in staat is om abstrak te dink, om die verband tussen verskillende gebeurtenisse te sien en dat hy oor eie gedagtes kan dink wat weer daartoe lei dat hy meer introspektief is (Gerdes *et al.*, 1981: 74).

Hoe die vroeë volwassene dus oor homself dink, beïnvloed sy gedrag.

- **Geslag**

Die geslag waartoe die individu behoort, beïnvloed die selfpersepsie op 'n basiese en deurdringende wyse. Eensyds as gevolg van die direkte invloed wat innerlike- en uiterlike geslagskenmerke op die ontwikkeling van die individu het. Andersyds as gevolg van die wyse waarop die individu se geslag deur die samelewing behandel word. Die individu sien homself dus as deel

van 'n bepaalde geslag. Die kultuur waartoe hy behoort en die ouers se houding speel ook 'n belangrike rol by die vorming en vaslegging van 'n manlike en vroulike self-persepsie (Gerdes *et al.*, 1981: 74).

2.4.3.6 Sosiale faktore as deel van die vorming van selfpersepsie

Die evaluering deur andere en groeplidmaatskap, is twee van die belangrikste sosiale faktore wat 'n betekenisvolle invloed op die vorming van selfpersepsie van die vroeë volwassene het. Hoewel die selfpersepsie gedurende volwassenheid meer stabiel as tydens die kinderjare is, oefen sosiale faktore lewenslank 'n invloed op die selfpersepsie uit.

- **Groeplidmaatskap**

Groeplidmaatskap beïnvloed die selfpersepsie op twee maniere. Eerstens word die individu deur lede van sy portuurgroep geëvalueer en tweedens word die groep deur persone buite die groep beoordeel. Indien die individu 'n lid is van 'n groep met 'n hoë status, kan dit bydra tot 'n positiewe selfpersepsie. 'n Individu wat tot 'n minderheidsgroep behoort kan binne die groep hoog aangeskryf staan, maar tog minderwaardig voel vanweë die evaluering van andere wat tot 'n meerderheidsgroep behoort (Gerdes *et al.*, 1981: 75). Aanvaarding deur die portuurgroep word bepaal deur al die kenmerke wat afsonderlik en gesamentlik eie aan die individu is. Hierdie kenmerke sluit voorkoms, liggaamsbehoefte, dryfkragte, intellek, talente en aspirasies in. Die individu se gevoelens, waardes, sterk punte, swakhede en eienaardighede kan ook hierby gevoeg word (Gerdes *et al.*, 1981: 97).

Ter samevatting kan gekonstateer word dat die vorming en vestiging van 'n kerngesonde selfpersepsie en 'n eie identiteit, een van die belangrikste lewensvaardighede is wat die vroeë volwassene moet bemeester. Die selfpersepsie beïnvloed die individu op 'n positiewe of negatiewe wyse dwarsdeur sy lewe, asook die noodsaaklike lewenskeuses wat gemaak moet word.

Die vroeë volwassene ondersoek die kwaliteit van sy selfpersepsie en sy unieke eie identiteit intensief en vergelyk homself gedurig met ander. 'n Positiewe liggaamsbelewenis lewer 'n groot bydrae tot 'n positiewe selfpersepsie. Die vroeë volwassene evalueer homself ook in terme van vermoëns, motiewe en doelwitte, asook sy interaksie met andere. Hierdie evaluasie dra vervolgens by tot die mate waarin die individu homself van waarde ag.

Alreeds op 'n vroeë ouderdom begin die selfpersepsie van die individu ontwikkel en die ouerlike opvoeding en skoolastiese onderrig dra grootliks tot 'n positiewe- of negatiewe selfpersepsie by. Die proses van sosiale vergelyking met homself en andere is een van die vernaamste lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester en waarteenoor hy moet standpunt inneem.

Selfbeoordeling of voorraadopname loop hand aan hand met sosiale vergelykings. Gevoelens soos behorendheid, waardevolheid en bekwaamheid is ook by die proses van vorming van selfpersepsie betrokke asook intelligensie, aanleg, kognitiewe denke, geslag, groeplidmaatskap en sosiale faktore.

Daar sal vervolgens gefokus word op die tweede lewensvaardigheid wat die vroeë volwassene moet bemeester, naamlik die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings.

•

2.4.4 Die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings as fundamentele lewensvaardigheid tydens vroeë volwassenheid

2.4.4.1 Inleiding

Die tweede fundamentele lewensvaardigheid wat die vroeë volwassene moet bemeester, is die vorming en vestiging van sinvolle interpersoonlike verhoudings wat grootliks deur middel van effektiewe kommunikasie aangeleer word.

Potgieter (1998: 78) beskryf die doel van kommunikasie soos volg: "Communication is a process that is basic for the survival of most species and it forms the core of every relationship". Hy konstateer dat alhoewel dit een van die eerste vaardighede is wat die individu moet bemeester, dit 'n komplekse fenomeen is. Die kompleksiteit kan toegeskryf word aan die invloed van verskeie faktore wat moeilik beheerbaar is soos verbeelding, geheue, klank, stemtoon, volume, klem, taal, woordeskat, inhoud, beweging en aksies. Kommunikasie kan volgens die navorser verbeter word deur opleiding en inoefening. Die individu moet dikwels vaardighede en style aanleer wat hom help om al die bogenoemde komponente van kommunikasie effektief aan te wend. "Good functional communication requires a constant awareness of the pitfalls of the process and a willingness to engage in the hard work that is required to make it work" (Potgieter, 1998: 78).

2.4.4.2 Definiëring van kommunikasie

Kommunikasie is 'n voortdurende dinamiese proses wat uit 'n reeks van veranderende gebeurtenisse bestaan. Elkeen van hierdie gebeurtenisse affekteer die individu en word geaffekteer en beïnvloed deur onderskeie faktore. Kommunikasie behels die uitruiling van idees en perspektiewe wat

gebaseer is op waardes, norme, behoeftes, aannames, asook kulturele-, religieuse en gesinsagtergrond. Gedagtes, gevoelens en gedrag van beide die spreker en die "gehoor" beïnvloed kommunikasie positief of negatief (Potgieter, 1998: 78).

Kommunikasie en interpersoonlike verhoudings is ten nouste verweef. Kommunikasie definieer altyd 'n soort verhouding wat tussen die partye bestaan (bv. mag, kontrole en dominansie). Vier aspekte beïnvloed kommunikasie en interpersoonlike verhoudings, en sal vervolgens genoem word.

- **Taal** wat verklaar word deur woorde in 'n gesproke of geskrewe vorm.
- "Paraliquistics" wat die **verbale gedrag** soos die stemtoon of stem en die klem wat op sekere woorde geplaas word, behels.
- "Semantics" wat die **betekenis en die verhoudings tussen woorde** behels.
- **Nie-verbale aksies** soos lyftaal en die aanwend van die liggaam wat die inhoud van woorde kwalifiseer (bv. 'n grap, 'n dreigement of 'n verskoning) (Potgieter, 1998: 79).

Ten einde kommunikasie en die invloed daarvan op die vorming en vestiging van sinvolle interpersoonlike verhoudings, te verstaan, word gefokus op drie wyses van kommunikasie.

2.4.4.3 Wyses van kommunikasie

Daar sal voorts gefokus word op die vernaamste wyses van kommunikasie, naamlik nie-verbale kommunikasie, verbale kommunikasie en funksionele- en disfunksionele kommunikasie (Potgieter, 1998: 83–85).

Nelson–Jones (1993: 96–97) gaan van die vertrekpunt uit dat daar vyf basiese maniere is waardeur 'n boodskap gestuur kan word, naamlik verbale

boodskappe, stemboodskappe, nie-verbale boodskappe (lyftaal), aanrakingsboodskappe en aksie boodskappe.

In die aanleer van die lewensvaardigheid om sinvolle interpersoonlike verhoudings te vestig, behoort die vroeë volwassene soveel moontlik vaardigheid in terme van effektiewe kommunikasie aan te leer, aangesien die lewe 'n kommunikasie gesentreerde aktiwiteit is. "If we cannot communicate effectively, we cannot live effectively" (Wainwright, 1993: 125).

- **Nie verbale kommunikasie.** Nie-verbale kommunikasie behels alle sensors en ervarings en is die basis waarop interpersoonlike verhoudings gebou word (Wainwright, 1993: 126). Die spoed, intensiteit, klem, intonasie en meelewing van die individu se spraak, dra by tot die spesifieke nie-verbale inhoud van kommunikasie. Stemme spel emosies uit. Stemme mag breek, bewe, plat of gekontroleer voorkom, reflekteer of opgewonde oorkom en is afhanklik van die individu se sin van hoor.

Lyftaal is 'n belangrike vorm van nie-verbale kommunikasie. Dit behels beweging, gebare en postuur wat afhanklik is van waarneming. Die individu se gesigsuitdrukking dui gevoelens van vreugde, woede, vrees, angstigheid aan en verskillende boodskappe kan uitgestuur word. Die gesig van die individu is die individu se venster op die wêreld en uitdrukking is die mees belangrike aspek van lyftaal (Wainwright, 1993: 126).

Die nie-verbale aspek van 'n boodskap dra gewoonlik meer gewig as die verbale komponent en moet beskou word as 'n vorm van "taal" in 'n spesifieke konteks. Nie-verbale kommunikasie is veral noodsaaklik in effektiewe verhoudings en vir die beklemtoning en ondersteuning van verbale boodskappe (Potgieter, 1998: 83–84).

Wainwright (1993: 127) beklemtoon dat die individu nie-verbale kommunikasie of die effektiewe gebruik van lyftaal as lewensvaardigheid moet aanleer en wel op die volgende wyses:

- Die individu moet verstaan waarom bewuswording, kennis en vaardigheid in die gebruik van lyftaal belangrik is.
- Relevante en resente inligting oor lyftaal behoort verkry te word.
- Die behoefte aan die integrasie van die gesproke woord en lyftaal behoort in elke dag se omstandighede begryp te word.
- Die individu behoort ontvanklik te wees vir ander persone se lyftaal en moet die vaardigheid aanleer om lyftaal te observeer en te verklaar.
- Spesifieke situasies soos vergaderings, onderhandelings en onderhoude vereis 'n spesifieke soort lyftaal.

Metodes van lyftaal is oogkontak, gesigsuitdrukkinge, kopknik, postuur en liggaamsbeweging en houdings soos vriendelikheid en vyandigheid (Wainwright, 1993: 139-140).

Wainwright (1993: 139–140) konstateer voorts dat die verhouding tussen liggaamstaal, lyftaal en spraak nie onderskat moet word nie. Variasies in stresvlakke, intonasie, volume en tydsberekening kan die finale resultaat van kommunikasie beïnvloed. Spraakfoute mag 'n aanduiding van gespannenheid en senuweeagtigheid wees. Daar is ook sprake van kruiskulturele variasies tydens lyftaal. 'n Griek staar byvoorbeeld meer in openbare plekke, Sweedse persone maak minder oogkontak, maar vir langer, terwyl Arabiere weer baie afhanklik van oogkontak is. Een van die min universele lyftaalaksies is glimlag en emosies soos vreugde,

treurigheid en afkeur. Net so belangrik soos nie-verbale kommunikasie is verbale kommunikasie wat voorts bespreek sal word.

- **Verbale kommunikasie.** Vir die vroeë volwassene is die vaardigheid van effektiewe verbale kommunikasie belangrik aangesien dit bydra tot die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings. Hierdie lewensvaardigheid, tesame met die vestiging van selfpersepsie bepaal die kwaliteit van die individu se toekomstige lewe.

Alle optrede en woorde is kommunikasie. Selfs stilte is 'n vorm van kommunikasie, aangesien die ontvanger of afwesige persoon die interpretasie doen. 'n Verbale boodskap kan onder 'n oor- of onderlading van inligting ly, aangesien beide die inhoud en gevoelskomponent van 'n verhouding betrokke is. Verbale boodskappe word ook geaffekteer deur die spoed en volume van spraak wat woede, ang, irritasie, opgewondenheid en arrogansie kan oordra.

Interpersoonlike verhoudings word dikwels vertroebel deur inligting wat nooit in die eerste plek gekommunikeer moes gewees het nie. Geen individu kan egter te alle tye effektief en funksioneel kommunikeer nie. "Communication takes a lot of energy and it requires skills that should constantly be refined" (Potgieter, 1998: 84). Suiwer effektiewe tegniek haal ongelukkig die hart uit kommunikasie en stimuleer selde interaksie.

Wainwright (1993: 140) konstateer dat effektiewe verbale kommunikasie gestrem word deur die aanname van die spreker dat hy die ontvanger geheel en al "ken" en "verstaan". Individue voel dikwels bedreig deur die verskillende persepsies van ander individue en hierdie persepsies kan emosioneel ontwrigtend wees as die individu dit nie aanvaar as deel van menswees nie.

- **Funksionele en disfunksionele kommunikasie.** Funksionele kommunikasie in verhoudings, lê meer klem op die **vlak** van die kwaliteit van kommunikasie as in die kwantiteit daarvan. 'n Vaardigheid wat dus aangeleer behoort te word, is om te kommunikeer met die fokus op die sensitiwiteit vir ander se behoeftes en gevoelens, sowel as 'n bewustheid van die individu se eie behoeftes en gevoelens. Die effektiewe kommunikeerder aanvaar die feit dat individue en omstandighede kan verander en dat hierdie veranderinge verhoudings en kommunikasie beïnvloed. Die effektiewe kommunikeerder kan tussen die persoon en die saak onderskei en fokus op die individu met volle aanvaarding van verantwoordelikheid van die inhoud van die kommunikasie wat gekommunikeer is (Potgieter, 1998: 85).

Satir soos aangehaal deur Potgieter (1998: 85) noem vier strategieë van 'n effektiewe kommunikeerder:

- Die individu **stel sy saak**.
- Die individu **klarifiseer** en **kwalifiseer** terselfdertyd wat hy sê.
- Die individu vra vir **terugvoer**.
- Die individu is ook ontvanklik vir **terugvoer van ander** individue.

Disfunksionele kommunikeerders fokus op negatiewe elemente in 'n verhouding eerder as op die positiewe. Die individu word dikwels beïnvloed deur 'n lae selfpersepsie en ervaar probleme en ongemak om versoeke of aanspraak as 'n deel van hul kommunikasie te ervaar. Die disfunksionele kommunikeerder beskuldig dikwels, veralgemeen vryelik, sien slegs "swart en wit", praat namens ander en vermy pynlike situasies (Potgieter, 1998: 85).

Die disfunksionele kommunikeerder het gevolglik 'n nadelige invloed op die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings, aangesien hy gedurig vrae vra tydens interaksie met ander, poog om interaksie met ander te domineer, te manipuleer of te dreig. Die individu gebruik humor dikwels ontoepaslik, verskille word as dreigemente ervaar en uitdrukkings van woede word as 'n aanval beleef. Die individu ervaar nie sagtheid en nabyheid nie, aangesien hierdie emosies hulle kwesbaar maak en vrees laat ervaar. Hartseer word as 'n swakheid beskou.

Aangesien die wyse van kommunikasie as die vernaamste bydraer tot die vestiging en vorming van interpersoonlike verhoudings toegelig is, sal daar vervolgens gefokus word op gesinsverhoudinge, die portuurgroep en verhoudings met die teenoorgestelde geslag as faktore wat 'n rol in die vestiging van interpersoonlike verhoudings speel.

2.4.4.4 Gesinsverhoudinge as faktor in die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings

Louw (1990: 15) konstateer in hierdie verband, dat die vroeë volwassene dikwels kommunikasievaardighede in sy gesinsverband aanleer. Sodoende leer hy om met ander in die samelewing kontak te maak en 'n verhouding op te bou. Die verkryging van emosionele afhanklikheid en skeiding van die ouers, familie en ander volwassenes, dra dus by tot die aanleer van die lewensvaardigheid van die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings.

Navorsers het in 'n vroeë studie bevind dat die skeidings- of losmaakproses van die ouerhuis, 'n belangrike bydrae tot die vorming en vestiging van positiewe gesins- en interpersoonlike verhoudings van die vroeë volwassene kan lewer al dan nie (Nolte, 1995: 44).

Hierdie skeidings- of losmaakproses kan tegelyktydig 'n positiewe of negatiewe gebeurtenis wees, aangesien positiewe of negatiewe

kommunikasie en interaksie tussen die gesinslede, ouers en die gemeenskap bewerkstellig word. Groot eise word dus aan die vroeë volwassene in terme van die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings gestel (Nolte, 1995: 44).

Dié proses is dikwels 'n leerskool en eerste tree na die onafhanklike volwasse wêreld. Die skeidingsproses plaas 'n groot verantwoordelikheid op die vroeë volwassene om positiewe gesins- en interpersoonlike verhoudings aan te leer soos wat vervolgens bespreek sal word.

- **Skeidings- of losmaakproses van ouers**

Kenmerkend van vroeë volwassenheid is dat die individu moet skei en losmaak van sy ouerhuis. Nie alleen moet die skeidingsproses van ouers, vriende, huis, familielede, troeteldiere en 'n bekende gemeenskap deurloop word nie, maar die individu moet ook leer om by 'n nuwe omgewing met nuwe eise in te skakel (Nolte, 1995: 44). Hierdie nuwe omgewing kan verband hou met 'n studerende- of werkende milieu. Tensy die gesinsopset en verhoudings in die huis baie swak is, het die meeste vroeë volwassenes steeds 'n behoefte aan emosionele- en finansiële ondersteuning van hul ouers. Dit sou wenslik wees dat skeiding van die ouers 'n geleidelike proses sal wees wat 'n aanvang neem as die vroeë volwassene gereed is om dit te hanteer (Grayson & Couley, 1989: 9). Die proses behoort ook buigsaam te wees sodat die individu die huis kan verlaat en terugkeer wanneer nodig, veral as die vroeë volwassene nog 'n student is. Aangesien die gemiddelde gesin vandag kleiner as voorheen is, is die wedersydse invloed van die gesin op die individu en op mekaar veel groter. Groter klem word dus op wedersydse ondersteuning tydens persoonlike groei geplaas (Rogers, 1973: 248).

Gesinne kom deesdae ook in veranderde vorme voor, soos die enkelouer gesin, die hersaamgestelde- en kruiskulturele gesin. Elke gesinslid speel dus

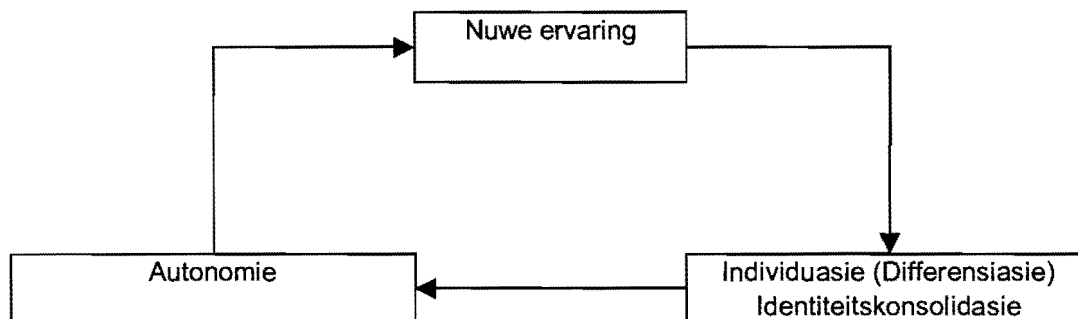
'n rol in die ontwikkeling van die individu en die bemeestering van lewensvaardighede (Rogers, 1973: 248).

Tydens die skeidingsproses baat die vroeë volwassenes by 'n gesinsopset wat warm en ondersteunend, dog nie oorbeskermend is nie. Ouers speel 'n baie belangrike rol in die lewe van die vroeë volwassene, veral ten opsigte van die gee van liefde, aanmoediging, goedkeuring, positiewe identifikasie en die inisiëring van die skeidingsproses (Rogers, 1973: 249). Die rol van die vader en moeder verskil in die gesin, wat 'n invloed op die skeidingsproses het. Die vader se rol lê meer klem op effektiwiteit, ideale, ego-identiteit en realiteit. Die moeder se rol is meer liefdevol, emosioneel en demonstratief. Soms beïnvloed die vroeë volwassene se optrede ook hul ouers positief of negatief. Ouers word gekritiseer en vergelyk met hul vriende se ouers. Soms loop hierdie vergelykings op konflik uit. Die skeidingsproses behels ook dat die vroeë volwassene toenemend verantwoordelikheid vir hul studiegewoontes, finansies, gesondheid en daaglikse huishouding moet aanvaar. Van hulle word verwag om groter akademiese werkloadings asook positiewe- en negatiewe gemeenskapsinvloede te hanteer. Tydens die skeidingsproses moet die vroeë volwassene sy ouers se politieke en godsdienslike waardes opweeg en standpunt daarteenoor inneem (Nolte, 1995: 46).

Om die ouerhuis te verlaat is egter 'n aanduiding van transisie na vroeë volwassenheid. Fisiese skeiding van die ouers skep geleenthede vir die vorming van 'n selfpersepsie en vestiging van sinvolle interpersoonlike verhoudings.

Nie alleen lewer die fisiese skeiding 'n bydraende faktor tot die aanleer van nuwe vaardighede nie, maar ook posisionering in terme van die ouerlike invloed. Vrae word gevra soos: "Hoe verskil ek van my ouers en hoe verskil my behoeftes, waardes en doelwitte van dié van ouers?" (Steven-Long & Cobb, 1983: 305).

Om die ouerhuis te verlaat bewerkstellig 'n sogenaamde konsolidasie van identiteit, wat soos volg voorgestel kan word:



Figuur 3: Die proses van skeiding of losmaak van ouers

Nuwe ervarings en verantwoordelikhede dra tot die stabilisering van identiteit by en laat die vroeë volwassene verder op die pad na volwassenheid vorder. "Once people sort out who they are, who their parents are, and how other can make a contribution to their lives, people may be better prepared to discover where and with whom they fit in" (Steven-Long & Cobb, 1983: 306). 'n Stabiele identiteit laat die vroeë volwassene dus toe om sy belangstellings, ervarings en verhouding uit te brei.

- **Die gesin as die hoof sosialiseringagent tydens vroeë volwassenheid**

Dwarsdeur die adolessensie- én vroeë volwasse jare bly die gesin die hoof sosialiseringagent. Ten spyte van die toenemende belangrikheid van skool, tersiêre opleidingsinstansies en die portuurgroep, is die gesin en familie steeds die primêre opleidingsarena vir volwassenheid en die aanleer van

positiewe interpersoonlike verhoudings. Waardes wat verband hou met die aanleer van interpersoonlike vaardighede word gewoonlik meer deur die moeder oorgedra, terwyl waardes in verband met werk en verantwoordelikheid, meer deur die vader oorgedra word (Forisha-Kovach, 1983: 236).

Die unieke kenmerkende eienskappe van die gesin het 'n invloed op die vroeë volwassene se selfpersepsie, asook die aanleer van interpersoonlike vaardighede, aangesien gesinne voortdurend in 'n proses van interaksie is. As gevolg van veranderinge in gesinstrukture, het die vroeë volwassene te doen met blootstelling aan verskillende lewenstyle. Die toenemende belewenis van vryheid van keuse mag die vroeë volwassene aanmoedig om 'n onafhanklike identiteit en positiewe interpersoonlike verhoudings te vorm of daarteenoor, hulle verhoed om volwasse verpligtinge te aanvaar. Die vroeë volwassenes is geneig om met die ouer te identifiseer wat hulle as die sterkste (meeste mag) ervaar. Dikwels is dié ouer van dieselfde geslag (Forisha-Kovach, 1983: 264).

Ouerlike opvoedingstyle speel ook 'n rol in die aanleer van lewensvaardighede, interpersoonlike kommunikasie vermoëns, asook die bemeestering van lewenstake. Volgens 'n skaal, wisselende van absolute ouers tot 'n totale afwesigheid van ouerlike mag, het die individu die demokratiese ouer as die mees billikste geïdentifiseer. Die individu afkomstig vanuit 'n outokratiese of "laissez fair" ouerhuis, misluk dikwels in die aanleer van verantwoordelikheid en onafhanklikheid (Forisha-Kovach, 1983: 265).

2.4.4.5 Die portuurgroep se invloed op die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings

Die vroeë volwassene kan aanvanklik 'n onvergenoegdheid met homself, negatiewe gemoedskommeling en 'n gebrek aan positiewe interpersoonlike verhoudings ervaar vanweë die uitsorteerproses waarin hy homself bevind (Grayson & Couley, 1989: 12-13). Die portuurgroep het 'n belangrike invloed

op sowel die vorming van die selfpersepsie, asook die vorming van interpersoonlike verhoudings van die vroeë volwassene. Die gemeenskap moedig groepsverbondenheid en deelname aan portuurgroepverhoudinge aan (Rogers, 1973: 254). Om deel te wees van die portuurgroep, help die vroeë volwassene om onafhanklikheid van die gesin te verkry en om sy eie verhouding teenoor homself en die gemeenskap te definieer. Die portuurgroep kan die vroeë volwassene ook negatief beïnvloed deur sy individualiteit te kritiseer. Positief gesproke, kan die portuurgroep die vroeë volwassene tydens die verwerwing van outonomieit ondersteun (Rogers, 1973: 278).

Die aanleer van interpersoonlike vaardighede word tot 'n groot mate deur kontak met die portuurgroep beïnvloed, aangesien die vroeë volwassene al hoe meer van sy tyd saam met die groep en portuurgroepaktiwiteite deurbring (Rogers, 1973: 254). Die portuurgroep lok vervolgens ook verskillende reaksies by ouers en mede vroeë volwassenes uit. Laasgenoemde vrees dat hulle deur die portuurgroep verwerp sal word, terwyl ouers vrees dat die vroeë volwassene negatief deur hul portuurgroep beïnvloed sal word. Waar die gesin 'n sentrale rol in die vorming van die vroeë volwassene se waardes, gedrag en interpersoonlike verhoudinge speel, beïnvloed dit dikwels ook die portuurgroep se waardes, gedrag en interpersoonlike verhoudings. Die invloed van die portuurgroep mag ook al groter word namate die individu volwassenheid bereik, aangesien die individu dikwels selfbevestiging by sy portuurgroep soek (Forisha-Kovach, 1983: 265-266). Tydens interaksie met die portuurgroep en die aanleer van interpersoonlike vaardighede, ontwikkel die vroeë volwassene hul eie rituele, norme en wyses van gedrag ten einde sin in die huidige ervarings te beleef. Die portuurgroep ondersteun die vroeë volwassene met die interpretasie van sosiale ervarings. Die gesin mag die grootste bydrae lewer ten opsigte van wie die vroeë volwassene **sal word**, terwyl die portuurgroep behulpsaam is om die individu te laat uitvind **wie hy is**. Deur betrokke by die portuurgroep te wees, leer die vroeë volwassene gedragspatrone en interaksionele patrone wat later die grondslag vir sukses

vorm. Wanneer die individu homself gevolglik los van sy gesin begin sien, word sy vriende toenemend belangrik tydens die aanleer van die sosiale lewensvaardighede. Vriende vorm dikwels 'n ondersteuningstelsel tydens skeiding van die ouers (Forisha-Kovach, 1983: 266).

Die vroeë volwassene lewe meestal in twee wêrelde gelyktydig, naamlik die toekomsgeoriënteerde wêreld van die volwassenes met ouers as voorbeeld en die huidigegeoriënteerde wêreld van vriende. Hierdie betrokkenheid by beide wêrelde laat die individu gewoonlik 'n bewuswording van die langtermyn doelwitte met hul gesin se ondersteuning ontwikkel. Terselfdertyd konformeer hy aan die sosiale norme wat daaglikse gedrag teenoor hul vriende vereis (Forisha-Kovach, 1983: 268).

Cotterell (1996: 1) bevestig ook die rol wat die portuurgroep en vriendskappe in die aanleer van interpersoonlike vaardighede speel. Die gesin, vriende en die portuurgroep vorm die primêre hegting met die breë gemeenskap. Vriendskap is nie vir die vroeë volwassene 'n ekstra opsie nie, maar 'n noodsaaklikheid in die aanleer van lewensvaardighede. Cotterell (1996: 23) onderskei twee soorte portuurgroepe, naamlik **reputasie gebaseerde portuurgroepe** en **interaksie gebaseerde portuurgroepe**. Reputasie gebaseerde portuurgroepe is baie status bewus en het 'n definitiewe hiërargie. Interaksie gebaseerde portuurgroepe is gerig op onderlinge interaksie en dra alle lede se belange op die hart. Portuurgroepinvloed is nie afhanklik van die individu se deelname in 'n groep nie. Affiliasie by 'n groep is genoeg om 'n persoon se houdings, geloof en gedrag te beïnvloed. Die groep dien as beskermde omgewing waar sekere lewenstake uitgevoer en sekere vaardighede aangeleer kan word. Dit vorm 'n "psigiese stasie" wat die individu bystaan om seksualiteit, konflik met die ouers, besluitneming en interpretering van gebeure te bemeester. Die groep sorg ook dat modelle vir probleemoplossende gedrag, asook die ontwikkeling van selfvertroue en sosiale vaardighede bemeester word (Cotterell, 1996: 46).

2.4.4.6 Verhoudings met die teenoorgestelde geslag

Afgesien van die gesinsverhoudinge en interaksie met die portuurgroep, speel heteroseksuele verhoudings 'n vernamese rol in die vroeë volwassene se lewe. Die keuse van 'n lewensmaat is trouens ook een van die belangrikste lewenskeuses wat die vroeë volwassene moet uitvoer. Die betrokkenheid by heteroseksuele verhoudings en die vestiging van 'n verhouding met die teenoorgestelde geslag, oorheers dikwels die lewe van die vroeë volwassene.

Dwarsdeur adolessensie en vroeë volwassenheid is die dringendheid waarmee die individu in 'n verhouding betrokke wil raak, 'n refleksie van sy eie soeke na identiteit. Slegs nadat die individu sekere gevolgtrekkings omtrent homself gemaak het, ontwikkel die kapasiteit of vermoë om 'n opregte belangstelling in ander persone te toon (Forisha-Kovach, 1983: 285). Vorige verhoudings en ervarings het 'n positiewe of negatiewe invloed in die vroeë volwassene se belewenis van 'n heteroseksuele verhouding. Die gesin van herkoms en die belewenis van verhoudings as kind en adolessent, bepaal dikwels die positiewe en negatiewe persepsies van verhoudings.

Die bemeestering van die heteroseksuele verhouding behels die kapasiteit om lief te hê en liefgehe te word op die mees intieme wyse. Die heteroseksuele verhouding behoort ook oor 'n sterk vriendskapskomponent te beskik. "It connotes the capacity to find enjoyment in the various situations where men and women mingle socially and vocationally outside the home" (Rogers, 1973: 327).

Rogers (1973: 327) verdeel die verloop van heteroseksuele ontwikkeling in vier fases. Elke fase het 'n invloed op die individu se selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings:

- Die fase van **seksuele bewuswording** (13-15 jaar). Antagonisme teenoor mekaar loop eindelik uit op vriendskap met 'n erotiese ondertoon.

- Die fase van **praktisering** (14-17 jaar) word gekenmerk deur verskeie korttermyn verhoudings. Om vas uit te gaan, is nie meer die belangrikste nie. Individue kan selfs verkies om in 'n groep of individueel uit te gaan.
- Die fase van **aanvaarding** van die seksuele rol (16-19 jaar). Individue word gekonfronteer met die taak om 'n hegte verhouding met die teenoorgestelde geslag te vestig en om 'n stabiele, gereelde uitgaanpatroon te beoefen. Daar word met verskeie persone uitgegaan, die uitgaanperiode is langer, seksuele eksperimentering verhoog en eindig soms in 'n seksuele verhouding.
- Die fase van **vroeë volwassenheid** en 'n **gevestigde volwasse identiteit**. Die individu is in staat om met 'n liefdesobjek te identifiseer. As die paar vas uitgaan, word die seksuele intimiteit gewoonlik deel van die tradisionele patroon wat groter seksuele intimiteit met meer emosionele "commitment", meebring.

Rogers (1973: 327) verwys vervolgens na die vier funksies van uitgaan ("dating"), wat ook volgens navorsers 'n invloed op die vestiging van die individu se selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings het.

- Eerstens het 'n verhouding 'n rekreasie funksie, aangesien dit die individu goed laat voel oor homself.
- Tweedens is uitgaan 'n vorm van sosialisering, wat die individu van beide geslagte toelaat en aanmoedig om tegnieke van interaksie te ontwikkel.
- Derdens beteken "vas uitgaan" dat die individu 'n sekere status bereik het. As die individu met iemand uitgaan wat hoog deur die portuurgroep geag word, mag die individu se aansien binne die groep verhoog word.

- Individue voer verskeie redes en beweegredes aan waarom hulle met mekaar uitgaan en hierdie motiewe verskil van een persoon na 'n ander. Voorheen het ouers 'n belangrike rol in die keuse van 'n huweliksmaat gespeel. Ouers bly tot 'n mate betrokke, maar op 'n minder formele wyse.

Navorser bevestig Rogers (1973: 332) se siening dat die meeste vroeë volwassenes 'n bewuste of onbewuste beeld van hul ideale maat het, wat teweeg gebring word deur persepsies en gebeurtenisse voortspruitend uit die vroeë kinderdae. "The boy whose mother personifies his ideal of womanhood may unconsciously choose a girl who reminds him of her" (Rogers, 1973: 332; Alpaslan, 1994: 63). Afgesien van vroeë kinderdae, speel persoonlike lewensgebeurtenisse en persoonlike behoeftes 'n rol in die keuse van 'n individu se lewensmaat.

Ter konsolidering kan gekonstateer word dat die vorming en vestiging van betekenisvolle interpersoonlike verhoudings 'n lewensvaardigheid is wat die vroeë volwassene behoort te bemeester. Verhoudinge net soos selfpersepsie, beïnvloed die vroeë volwassene vir die res van sy lewe op alle terreine.

Die vroeë volwassene se lewe sentreer gedurende die tydperk 18–25 jaar veral rondom verhoudinge met verskillende individue en groepe tydens verskillende lewensituasies.

Om die lewensvaardigheid van effektiewe kommunikasie aan te leer, dra daartoe by dat die vroeë volwassene sinvolle interpersoonlike verhoudings kan vorm, vestig en in stand kan hou.

Kommunikasie word gebaseer op waardes, norme, behoeftes en aannames, asook kulturele-, religieuse- en gesinsagtergrond. Die vroeë volwassene benodig juis in hierdie tydperk van sy lewe begeleiding in die aanleer van die verbande en invloede van bogenoemde faktore ten einde interpersoonlike vaardighede te ontwikkel.

Die vroeë volwassene het dikwels 'n behoefte om begelei te word in die aanleer van kommunikasie. Inoefening tydens die proses van kommunikasie is volgens navorser noodsaaklik. Die ouers, portuurgroep en verhoudingsmaat lewer 'n belangrike bydrae in die proses om effektief te leer kommunikeer en kerngesonde interpersoonlike verhoudings te vestig.

Daar is gefokus op die fundamentele lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester. Hy moet egter ook vervolgens doelbewuste lewenskeuses maak wat 'n bepaalde invloed op sy lewe gaan hê. Die vroeë volwassene deins dikwels terug vir dié groot verantwoordelikheid wat hiermee gepaard gaan en ervaar dikwels onsekerheid in hierdie verband. Soos blyk uit navorser se praktykervaring, is dit dus noodsaaklik dat hierdie lewenskeuses geïdentifiseer en bemeester moet word.

Die spesifieke lewenskeuses kenmerkend van vroeë volwassenheid, sal dus vervolgens breedvoerig bespreek word.

2.5 Spesifieke lewenskeuses tydens vroeë volwassenheid as lewensfase

Kenmerkend van die vroeë volwasse lewensfase is eenmalige lewenskeuses wat die individu moet maak en suksesvol moet bemeester. Die keuse van 'n beroep, die keuse van 'n lewensmaat en die keuse van effektiewe persoonlike bestuur is volgens navorser die belangrikste keuses. Sinvolle keuses en die suksesvolle bemeestering hiervan, bepaal grootliks die mate waartoe die vroeë volwassene homself as mens verwesenlik en psigososiaal maksimaal funksioneer. Die beroepskeuse sal vervolgens bespreek word.

2.5.1 Die keuse van 'n beroep

Die keuse van 'n beroep behels deeglike voorbereiding. 'n Ingeligte keuse behoort volgens 'n proses te verloop, waarna toetrede tot die beroepslewe volg.

Tydens vroeë volwassenheid fokus die vroeë volwassene toenemend op die toekomstige beroepslewe. Selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings beïnvloed dikwels die keuse wat hulle moet maak. Forisha–Kovach (1983: 342) konstateer dat die vroeë volwassene homself toenemend in beroepsgeoriënteerde terme definieer.

Die selfpersepsie van veral manlike persone word sterk beïnvloed deur die keuse van 'n beroep, asook die invloed van kulturele, sosiale en individuele faktore. Vorige werkservaring en blootstelling aan beroepe dra ook by tot die individu se persoonlike ontwikkeling en die maak van 'n keuse.

Selfs 'n tydelike werk, wat meestal deur die studerende vroeë volwassene beoefen word, bring finansiële voordele, verhoog outonomieit en skep geleenthede om nuwe interpersoonlike vermoëns en vaardighede aan te leer. Die vroeë volwassene aanvaar toenemend 'n volwasse rol en verantwoordelikheid en begin terselfdertyd met volwasse rolle eksperimenteer (Forisha–Kovach, 1983: 342). Hierdie proses dra by tot ingeligte besluitneming in terme van die keuse van 'n beroep.

Beroepsideale en aspirasies word beïnvloed deur verskeie interpersoonlike- en strukturele veranderlikes. Werksaspirasies is die resultaat van 'n kombinasie van faktore soos persoonlike karaktereienskappe, gesinsagtergrond, sosiale klas en opvoedkundige kwalifikasies. Daar kom min veranderinge in enige van hierdie faktore tydens die ouderdom 18–25 jaar voor. Interpersoonlike faktore wat die keuse van 'n beroep beïnvloed is verwant aan die self, die gesin en die portuurgroep (Forisha–Kovach, 1983: 347).

Forisha–Kovach (1983: 347) verwys voorts na 'n sterk positiewe korrelasie wat gevind is tussen die selfpersepsie van die individu op hoërskool en latere opleiding, wat weer op sy beurt 'n invloed op beroepskeuse en behoefte aan toekomstige werkstatus het. Soos wat akademiese sukses 'n al minder bydraende faktor ten opsigte van selfpersepsie word, word die selfpersepsie op sigself ook 'n kleiner faktor om opvoedkundige sukses en loopbaan keuse te voorspel.

Gesinsagtergrond het 'n sterk invloed op die keuse van 'n loopbaan. Individue se aspirasies toon dikwels ooreenkomste met dié van hulle ouers. Navorsing toon dat die vader die belangrikste "loopbaanmodel" is. "A strong and positive parental model at this time lead to higher levels of vocational adjustment in early adulthood" (Forisha–Kovach, 1983: 349).

Die keuse van 'n beroep is ook volgens Herbert (1987: 111) een van die moeilikste besluite wat 'n vroeë volwassene moet neem. Erikson (1968) soos aangehaal deur Herbert (1987: 111) konstateer dat "... the inability to settle on an occupational identity, can be one of the most disturbing problems for young people".

Herbert (1987: 112) konstateer voorts dat 'n sekere proses deurloop moet word alvorens die vroeë volwassene 'n ingeligte verantwoordelike keuse in terme van sy toekomstige beroep kan maak. Navorsers self het uit professionele praktyk-ervaring van die leemte in dié verband bewus geraak. Die keuse van 'n beroep is 'n lewenskeuse wat ernstige implikasies vir die vroeë volwassene en sy ouers inhou. Loopbaankeuses word dikwels negatief beïnvloed deur die ouers se eie aspirasies, beskikbaarheid van werk, 'n toekomstige groot salaris of 'n sekere status verbonde aan 'n spesifieke beroep.

Die keuse van 'n loopbaan is volgens navorser 'n proses wat betyds deurloop moet word, verkieslik twee jaar voordat die skool verlaat word. 'n Seleksie van toekomstige beroepe (twee of drie) behoort plaas te vind, waarna teoretiese- en praktiese kennis oor alle aspekte van 'n beroep ingesamel behoort te word. Die praktiese kennis impliseer dat die vroeë volwassene tyd in die praktyk moet spandeer ten einde 'n finale ingeligte keuse te maak.

Herbert (1987: 112) bevestig navorser se siening met die stelling dat beroeps-besluitneming 'n weldeurdragte proses is. "Despite all that is at stake, people often choose their jobs because of some fortuitous influence rather than a result of a painstaking review of the occupational field".

- **Gereedmaking en voorbereiding om 'n beroep te beoefen**

Die studerende-, of opleidingstydperk wat die beroepstoetrede voorafgaan, moet ook suksesvol bemeester word.

Nolte (1995: 48) konstateer dat die studerende vroeë volwassene van tersiêre inrigtings, ook spesifieke behoeftes en probleme ervaar.

Veral eerstejaarstudente beleef 'n identifiseerbare probleemfase. Die universiteits- of kollege semester kan in vier stadia verdeel word. Die eerste fase omvat die eerste twee weke van die universiteits- of kollege jaar. Studente moet aanpas by kamermaats, portuurgroep en seniors. Studierigtingkeuses moet finaal afgehandel word met die oog op 'n spesifieke beroep. Hierdie fase word gekenmerk deur die meeste verlange na die huis, twyfel oor studierigtings en emosionele aanpassingsprobleme (Grayson & Couley, 1989: 16; Nolte, 1995: 49). Die aanleer van studievaardighede, onder andere effektiewe studiemetodes, tydsbenutting en die aanleer van eksamenvaardighede verseker akademiese sukses en derhalwe sukses ten opsigte van 'n toekomstige beroep (Nolte, 1995: 49).

Die tweede fase van eerstejaar student strek ongeveer tot in die middel van die eerste kwartaal. Die vroeë volwassene moet inskakel en akademiese druk leer hanteer. Tog ontwikkel hul gewoonlik meer selfvertroue om ten opsigte van persoonlike sake te eksploreer, doelwitte daar te stel, keuses te maak en te sosialiseer (Nolte, 1995: 50).

'n Derde fase van vroeë volwasse student strek vanaf die middel van April tot enkele weke voor die Junie eksamen, met ander woorde tot aan die einde van die eerste semester. Hierdie tydperk word gekenmerk deur 'n toenemende opbou van akademiese druk, stres, bekommernis en tamheid wat bemeester moet word. Vrees dat 'n verkeerde beroepskeuse gemaak is, kom gedurende dié tydperk toenemend voor. Oneffektiewe tydsbeplanning eis gewoonlik nou sy tol (Nolte, 1995: 51).

Na die Julie vakansie kom die vroeë volwasse student gewoonlik rustiger en meer georden voor. Sosialisering in terme van die studentelewe kom toenemend voor. Die individu het teen hierdie tyd meestal die vaardigheid aangeleer om selfstandiger te begin funksioneer, minder dikwels huis toe te gaan en interpersoonlike verhoudings te vestig. Tydens hierdie fase verkry hy gewoonlik ook finaliteit rondom sy studierigting en loopbaan (Nolte, 1995: 52).

Tydens die laaste gedeelte van die tweede semester, vervaag alle nie-akademiese aktiwiteite en individue berei hulle voor op die eindeksamen. Tydens hierdie tydperk is 'n gebrek aan effektiewe tydsbeplanning, asook die hantering van stres, die grootste probleme van die vroeë volwasse student (Nolte, 1995: 52). Die bemeestering van hierdie faktore, dra egter ook uiteindelik by tot die suksesvolle keuse en op "pad" wees na sy beroep.

Die senior vroeë volwasse student moet tydens die laaste fase van sy studies toenemend gereedmaak vir die toetrede tot 'n beroep met die voorbereiding

van 'n curriculum vitae en eerste werksonderhoude as die belangrikste prioriteite waaraan aandag gegee moet word (Nolte, 1995: 52).

Die werkende vroeë volwassene daarenteen moet ook betekenisvolle keuses ten opsigte van 'n werksplek en werkgewer uitvoer. Dit is 'n reuse taak wat baie uitsette in terme van tyd en energie in beslag neem en waarop die vroeë volwassene voorbereid behoort te wees (Specht & Graig, 1982: 226).

Die vermoë om te werk is dikwels 'n maatstaf vir volwassenheid. Die meeste manlike individue beleef dat werk 'n sentrale deel van hulle identiteit is. Vroulike individue huldig dieselfde siening of definieer hulleself primêr in terme van gesins- en ouerskaprolle. Voorbereiding vir werk sluit formele en informele opleiding in. Vroeëre sosialisering, kognitiewe- en emosionele ontwikkeling deur die kinderjare, bepaal dikwels die keuse van loopbane. Die keuse van 'n loopbaan is 'n baie belangrike lewenskeuse van die vroeë volwassene en hy mag hulp benodig ten opsigte van die proses van effektiewe besluitneming in dié verband (Specht & Graig, 1982: 249).

Sukces in die werksituasie, word dikwels bepaal deur vroeëre sosialiseringvaardighede, asook die vermoë om aan te pas by nuwe uitdagings en die eise van die arbeidsmark (Specht & Graig, 1982: 250).

- **Toetrede tot die beroep**

Realistiese inligting oor 'n beroep en werkgewer berei die vroeë volwassene genoegsaam voor om tot 'n spesifieke beroep toe te tree. Nie alleen moet die vroeë volwassene 'n beroep kies en homself daarvoor voorberei nie, maar ook die vermoë ontwikkel om die werkdruk, frustrasie, spanning, die gebruik van moderne tegnologie, en die aanwending van individuele kreatiwiteit te hanteer (Rogers, 1973: 437).

Die suksesvolle integrering van die vroeë volwassene se toekomstige loopbaan met ander lewensareas soos vryetydsbesteding, gemeenskapsbetrokkenheid en verhoudings, is ook vaardighede wat bemeester moet word. "Looking ahead, it seems that there will be pressure for more flexibility in the scheduling of work and nonwork activities through all the years of their lives" (Rogers, 1973: 438). Die keuse van effektiewe persoonlike bestuur wat hierby aansluit, sal later in die hoofstuk breedvoeriger bespreek word.

Mortimer and Lorence (1978) soos aangehaal deur Rogers (1973: 438) het navorsing oor die aanpassing in 'n werksituasie gedoen. Daar is bevind dat die individu tydens toetrede tot 'n nuwe werk of beroep, nie alleen spesifieke vermoëns moet aanleer nie, maar ook hul vorige oorgeïdealiseerde verwagtinge opsy moet skuif. Toetrede tot die beroepslewe word ook dikwels gekenmerk deur eksperimentering met verskillende werkgewers. 'n Nuwe beroep vereis die vermoë tot transisie en buigsaamheid. Werkservaring bewerkstellig persoonlikheids groei wat die vroeë volwassene rig in die aanleer van lewensvaardighede en die maak van belangrike lewenskeuses.

Soos blyk uit bogenoemde, is die keuse van 'n toekomstige beroep en alle vaardighede wat dit voorafgaan een van die heel belangrikste keuses wat die vroeë volwassene moet maak.

'n Tweede lewenskeuse wat die vroeë volwassene moet uitvoer sentreer dikwels rondom die keuse van verhoudings met die teenoorgestelde geslag en die daaropvolgende keuse van 'n lewensmaat, wat vervolgens bespreek sal word.

2.5.2 Die keuse van 'n lewensmaat

Die keuse van 'n lewensmaat al dan nie, asook die betrokkenheid in verhoudings met die teenoorgestelde geslag, is 'n geïntegreerde deel van die lewenskeuse van die vroeë volwassene.

Vanweë die andersoortige funksies en eise wat hedendaags deur die huweliksmaats aan die verhouding gestel word, is die tradisionele huweliksvorm gedwing om plek te maak vir 'n moderne huweliksvorm (Alpaslan, 1994: 3).

Navorser konstateer vanuit praktykervaring, dat die individue tans op 'n later ouderdom in die huwelik tree as tien jaar gelede. Daar is verskeie redes hiervoor, waarvan die finansiële eise, beroepsonsekerheid na studies en eise van die daaglikse lewe van die belangrikste oorsake is. Die moderne huwelik ontbreek ook volgens Alpaslan (1994: 3) aan die tradisionele. Navorsers het deur middel van verhoudingsbousessies en werkwinkels die tendens bespeur dat die vroeë volwassene hierdie verskille besef en eerder die uniekheid en andersoortigheid van hulle verhouding wil uitbou en benut.

Alpaslan (1994: 3) wys in aansluiting hierby, op verskille tussen die tradisionele huwelik, (ook genoem die gesagshuwelik) en die moderne huwelik (ook genoem die kameraadskapshuwelik) wat vervolgens in Tabel 2 weergegee word.

Tabel 2: Verskille tussen die tradisionele- en moderne huwelik

Tradisionele huwelik	Moderne huwelik
• Die huwelik is 'n middel tot 'n doel, byvoorbeeld 'n stabiele milieu vir die opvoeding van kinders • Die huwelik is institusioneel. Die hooffokus is die uitgebreide gesin of groep. • Die klem is op selfverloëning en die verwesenliking van die uitgebreide gesins- of groeпоогmerke. • 'n Hoër mate van sekuriteit en minder vryheid word ervaar. • Outokratiese bestuurstyl. Die vrou	• Die huwelik is die doel op sigself, naamlik vir die kameraadskap, liefde en die bevrediging van die emosionele behoeftes van die egpaar. • Die huwelik is persoonlik. Die hooffokus is op die onderskeie egmaats self. • Die klem is op selfontwikkeling, selfervulling en selfverwesenliking. • Minder sekuriteit maar meer vryheid en kreatiwiteit word ervaar. • Demokratiese bestuurstyl. Die man

is ondergeskik aan die man. • Minimale emosionele en persoonlike betrokkenheid en feitlik geen openlike kommunikasie nie. • Rigiede rolle, man – 'n uitwaartse fokus, vrou – 'n inwaartse fokus. • Statiese verhouding. • Seksuele gemeenskap ter wille van voortplanting. • Seks word beskou as 'n manlike voorreg en 'n vrou se verpligting teenoor die man. Van die vrou word verwag om seksuele gemeenskap nie te geniet nie. • Groot gesinne. Waar gesinsbeplanningsmetodes wel gebruik word, word dit beskou as die vrou se plig en verantwoordelikheid. • Die uitgebreide gesin pertinent betrokke by die keuse van 'n lewensmaat. • Egskeiding vir baie nie aanvaarbaar nie. • Verwagtinge omtrent die huwelik laag, en so ook die moontlikhede vir mislukkinge en teleurstellings.	en vrou is gelyk. • Maksimale emosionele en persoonlike betrokkenheid en openlike kommunikasie • Buigsame rolle – sowel man as vrou beweeg in – en uitwaarts. • 'n Dinamiese, ontwikkelende verhouding. • Seksuele gemeenskap as blyk van liefdesuiteding en vir genot. • Die behoefte en begeerte na seksuele gemeenskap by beide geslagte word erken en die fokus is gerig op wederkerige seksuele behoeftebevrediging van beide geslagte. • Klein gesinne. Gesinsbeplanning 'n belangrike prioriteit en die gebruik van gesinsbeplanningsmetodes 'n gedeelde verpligting en verantwoordelikheid. • Die keuse van 'n huweliksmaat 'n persoonlike aangeleentheid. • Egskeiding word beskou as 'n geldige alternatief in die geval van 'n onversoembare huwelik. • Verwagtinge omtrent wat die huwelik moet wees en bewerkstellig hoog, en so ook die moontlikhede vir mislukkinge en teleurstellings.

(Alpaslan, 1994: 3)

Samevattend huldig navorser die mening dat die komponente van die tradisionele sowel as die moderne huwelik nie rigied aanwesig is nie. Die vroeë volwassene tree dikwels om eiesoortige redes in die huwelik, en elke paar openbaar unieke kragte en swakhede ten opsigte van die verhouding.

Tans word meer vryheid en ruimte aan mekaar gegun en rolle het meer buigsaam geraak. Die gedagte aan samewerking staan sterk op die voorgrond, terwyl verskillende verwagtinge van mekaar en die huwelik voor die tyd duidelik uitgespel behoort te word.

Navorser stem saam met Alpaslan (1994: 5) dat die ontwikkeling en vestiging van die moderne huwelik, voorbereiding en begeleiding benodig. Trouens hierdie behoefte is in die praktyk deur verskeie vroeë volwassenes tydens verhoudingsbou sessies en werkwinkels uitgespreek. Vandaar ook die behoefte aan 'n lewensvaardigheidsprogram wat inhoudelik aandag sal gee aan die keuse van die vroeë volwassene se lewensmaat.

Navorser konstateer dat vroeë volwassenes dikwels onkundig oor verhoudings en die huwelik is. Alpaslan (1994: 5) meen hulle het dikwels wanopvattinge omtrent mekaar se optrede of verwagte optrede in die verhouding. Die vroeë volwassene het dikwels 'n bewuste of onbewuste behoefte om meer oor verhoudings te wete te kom.

Daar sal vervolgens kortliks verwys word na huweliksvoorbereiding- en begeleiding tydens die vroeë volwasse lewensfase.

2.5.2.1 Huweliksvoorbereiding en huweliksbegeleiding

- **Huweliksvoorbereiding**

Alpaslan (1994: 8) omskryf huweliksvoorbereiding as die verskaffing van inligting oor en ter wille van die huwelik voor huweliksluiting. Huweliksvoorbereiding sluit die proses van die ontdekking van die self, groei as individu, kommunikasie en probleemoplossende vermoëns in. Tydens huweliksvoorbereiding verkry die individu inligting wat sekerheid bring oor die keuse van die voorgenome huweliksmaat. Die voornemende egmaats raak ook geskool in die etiket vir die daarstelling, instandhouding en uitbouing van 'n bevredigende huweliksverhouding. Navorsers voeg hierby dat huweliksvoorbereiding dus die vroeë volwassene begelei om die regte lewensmaat te kies en die aanleer van toepaslike lewensvaardighede bevorder. Derhalwe het die behoefte ontstaan om tydens die lewensvaardigheidsprogram meer in diepte op verhoudings te fokus.

Huweliksvoorbereiding behels die verskaffing van inligting oor die huwelik en die verhouding voor die huwelik. Huweliksvoorbereiding is didakties, sosia-liserend en voorkomend van aard (Alpaslan, 1994: 8).

Schumm en Denton soos aangehaal in Alpaslan (1994: 8) beskou die doelstel-lings van huweliksvoorbereiding vanuit vier perspektiewe:

- * Huweliksvoorbereiding kan die voornemende huwelikspare oriënteer met betrekking tot die huwelik. Hul word ingelig oor die aard en werking van die huwelik, die keuse van 'n maat en die verhoudingsetiket.
- * Voorbereiding kan terapieutes gerig word om heersende probleme in die verhouding te herstel.
- * Huweliksvoorbereiding kan ook voorliggend van aard wees.
- * Voorbereiding kan daarop ingestel wees om die paar toe te rus om huweliksaangeleenthede op so 'n wyse te hanteer dat hulle in hul verhouding verryk word.

Navorsers beveel aan dat die vroeë volwassene selfs nog vòòrdat hulle verloof is, voorbereiding in terme van hulle verhouding moet deurloop. Dit bring mee dat selfs vroeë volwassenes wat aan die begin van 'n verhouding staan, deur die hele voorbereidingsproses behoort te gaan om te verseker dat hulle hulself in die regte verhouding bevind. 'n Tweede groep vroeë volwassenes wat alreeds tussen 6 maande en 1 ½ jaar in 'n vaste verhouding is maar nog nie verloof is nie, openbaar ook 'n behoefte om verhoudingsvoorbereiding te ondergaan.

Alpaslan (1994: 10) konstateer dat die doel van huweliksvoorbereiding is om misverstande en onsekerheid oor die huweliksverhouding en die

huweliksmaats voor die huwelik op te klaar, om inligting oor die huwelik en sy werking daar te stel en om vaardighede aan te leer waardeur die groeipyne in die huwelik hanteer kan word.

- **Huweliksbegeleiding**

Volgens Alpaslan (1994: 11) kan daar in die literatuur geen spesifieke definisie vir die begrip huweliksbegeleiding gevind word nie. Pare benodig hulp en begeleiding voor en na die huweliksluiting.

Mace (1981: 12) meen dat dit belangrik is om huwelikspare gedurende hulle eerste huweliksjaar te begelei. Alpaslan (1994: 12) beskou huweliksbegeleiding as 'n hulpdiens wat daarop gerig is die jong getroude paar die weg van die huwelik te wys. Begeleiding help ook dus die jong getroude paar en vroeë volwassene om probleme wat voorkom, op te los en toekomstige probleme te verhoed. Huweliksbegeleiding poog derhalwe om 'n dinamiese toestand van konstruktiewe probleemoplossing te skep en te vestig. Andersyds skep dit 'n dinamiese toestand van voortdurende verryking van die verhouding. Die vroeë volwassene openbaar veral 'n behoefte aan konstruktiewe probleemoplossing asook 'n verryking van die verhouding of jong huwelik.

Samevattend omskryf Alpaslan (1994: 13) huweliksbegeleiding as 'n huwelikshulpdiens aan egpare in die jonggetroude huweliksfase met sosialiserend-didaktiese-, terapeutiese- en verrykende oogmerke om waar nodig, die jonggetroudes te sosialiseer, ongemak en probleme te herstel en toe te rus met vaardighede. Huweliksbegeleiding bring mee dat noodsaaklike huweliks-aanpassing konstruktief geskied, probleme opgelos en voorkom kan word en huwelikstevredenheid en verryking gevestig, uitgebou en nagestreef kan word. Huweliksbegeleiding bevat ook die groei-georiënteerde, voorkomende vaardighedsontwikkellende oogmerke van huweliksverryking. Die komponente waaruit 'n verhouding bestaan, sal vervolgens bespreek word.

Alpaslan (1994: 1) het die volgende komponente geïdentifiseer wat volgens navorser ook met vrug gebruik kan word vir die huweliksvoorbereiding, huweliksbegeleiding asook die verhoudingsboutydperk, wat die verlowing en huwelik voorafgaan. Die tendens vanuit die praktyk is dat al hoe meer vroeë volwassenes selfs nog vòòr die sluiting van 'n verlowing terwyl hul nog in 'n vaste verhouding is, hulself wil vergewis van die swakhede en sterk punte van hulle unieke verhouding. Die lewensvaardigheidsprogram sluit baie goed hierby aan. Die komponente is naamlik:

- * Die gesin van herkoms.
- * Die selfbeeld.
- * Temperament.
- * Seksualiteit en intimiteit.
- * Kommunikasie.
- * Konflikhantering.
- * Afsonderlike- en gesamentlike groei en ruimte.
- * Beroepsbeoefening en rolverdeling.
- * Ouerskap.
- * Finansies.
- * Skoonouers/familie.

- * Geloofsgroei as komponent.

(Vergelyk Alpaslan, 1994: 13; van Staden, 1987: 25).

Na verskeie praktykgerigte werkwinkels en verhoudingsbousessies met vroeë volwassenes, het navorser die volgende relevante komponente bygevoeg:

- * Die unieke behoeftes en verwagtinge van die individu.
- * Vonk, romantiek en kreatiwiteit.

Bogenoemde komponente is met die deurloping van die lewensvaardigheidsprogram soos ontwikkel in hierdie studie, prakties ingeoefen en bespreek (Vergelyk hoofstuk 5).

Verhoudingsbou sluit dus 'n element van beide huweliksvoorbereiding en begeleiding in. Inligting word verskaf, die individue leer hulleself en mekaar ken en vind probleemoplossende vaardighede vir hul funksionering in die verhouding. Verhoudingsbou as proses identifiseer die swakhede en kragte in 'n verhouding en motiveer die individue om konstruktief aan die verhouding te werk (te bou) tot albei se verryking. Volgens navorser fokus verhoudingsbou met die vroeë volwassene dus op:

- * Kennis en inoefening van die verhoudingskomponente.
- * Die daarstel van 'n rustigheid in die verhouding, met ander woorde 'n "op pad wees" na 'n permanente verhouding met die "regte" persoon.
- * Die inoefening van die proses van wedersydse verryking en aanvulling.

* 'n Voorraad opname van die individuele kragte en swakhede, sowel as dié van die verhouding en hoe groei en verwesenliking bevorder en uitgebou kan word.

Die verhoudingsbouproses met die vroeë volwassene, stel die individu dus in staat om hul verhouding te evalueer en vas te stel waar die kragte en swakhede van die verhouding lê. Die proses wat deurloop word bepaal dus of die verhouding toekomsmoontlikhede het, alvorens daar tot die verlowing oorgegaan word. Kortom, verhoudingsbou vergemaklik die vroeë volwassene se keuse van 'n toekomstige lewensmaat aangesien hy sekere vaardighede aanleer wat hom toerus om die regte lewensmaat te kies.

Die keuse van 'n lewensmaat, soos deur verskeie faktore beïnvloed, word in die volgende afdeling uiteengesit.

2.5.2.2 Faktore wat die keuse van 'n lewensmaat beïnvloed

Die regte keuse van 'n lewensmaat is van groot belang vir 'n suksesvolle huwelik. Waar die keuse van 'n huweliksmaat vroeër veral by die ouers berus het, is die keuse vandag 'n private individuele aangeleentheid en 'n voorreg wat aan die individu self oorgelaat word (Alpaslan, 1994: 63).

Volgens Alpaslan (1994: 64) is faktore wat van belang is by die keuse van 'n huweliksmaat homogeniteit, die komplementeringsteorie, keuse op grond van ouerlike beeld en die dupliseringsteorie.

- **Homogeniteit** behels dat die individu doelbewus of onbewustelik 'n maat selekteer met die persoonlike karaktertrekke soortgelyk aan sy eie (Alpaslan, 1994: 64).
- **Faktore van homogeniteit** kan soos volg uiteengesit word:

Ras. Die keuse van iemand van dieselfde ras kan beskou word as een van die sterkste homogene faktore by die keuse van 'n huweliksmaat.

Ouderdom. Die individu kies 'n huweliksmaat wat min of meer dieselfde ouderdom as hyself is. Mans is geneig om vroue te kies wat effens jonger is.

Godsdiens. Godsdiens is ook belangrik by die keuse van 'n huweliksmaat. Die individu kies gewoonlik iemand wat dieselfde geloofsoortuiging huldig.

Onderwyspeil en intelligensie. Die individu is geneig om iemand te kies wat oor dieselfde onderwyspeil en vlak van intelligensie beskik.

Politieke verenigbaarheid. Politieke verenigbaarheid kan ook 'n rol speel by die keuse van 'n huweliksmaat. Sinvolle, konstruktiewe kommunikasie oor landsake en politiek moet binne die huwelik kan plaasvind.

Nabyheid. Dit impliseer dat mense wat naby mekaar woon of saamwerk, 'n groter geneigdheid openbaar om met mekaar in die huwelik te tree.

Persone binne dieselfde sosiale strata. Hierdie individue neig om met mekaar te trou. Hulle handhaaf min of meer dieselfde waardes, houdings en lewenstyl.

Persone van dieselfde huwelikstatus. Hierdie individue neig om met mekaar te trou, met ander woorde ongetroudes met mekaar, geskeides en weduwees/wewenaars met mekaar.

- Die **komplimenteringsteorie** kom daarop neer dat 'n persoon 'n maat kies wat oor die vermoë beskik om sy basiese behoeftes ten beste te bevredig. Behoeftevervulling is gewoonlik komplementêrend van aard,

byvoorbeeld 'n persoon wat dominerend is, neig om met 'n onderdanige persoon te trou. Die verhouding hou gewoonlik die belofte in om 'n herontdekking van die eie persoonlikheid of verliese in die verband te doen. Die individu wat volgens die komplementeringsteorie 'n maat kies wil dus binne die verhouding tot 'n eenheid kom wat selfaktualisering sal meebring (Alpaslan, 1994: 65).

- Die keuse van 'n huweliksmaat op grond van 'n **ouerlike beeld** speel ook 'n rol tydens die keuse van 'n lewensmaat. Tydens die kind se vroeë ontwikkeling gaan die individu deur 'n fase waartydens hy verlief raak op die ouer van die teenoorgestelde geslag. Die seun se liefde vir sy moeder word die oedipuskompleks genoem, terwyl die dogter se liefde as die elektrakompleks bekend staan. Die seun leer by sy vader hoe om 'n vrou te behandel en by sy moeder hoe 'n vrou haar man moet behandel. As die individu hierdie optrede van die ouer aanvaarbaar vind, sal of kan hy iemand soos die ouer uit die teenoorgestelde geslag kies. Die individu soek dus in 'n lewensmaat na daardie eienskappe of trekke wat hy bewonder en wil dit by die voornemende lewensmaat aantref (Alpaslan, 1994: 65-66).
- **Die dupliseringsteorie.** Die keuse van 'n lewensmaat kan ook volgens die dupliseringsteorie geskied. Dit beteken dat die individu iemand wat naasteby dieselfde persoonlikheidstrekke en temperament as hyself het, kies. Die individu soek nie in sy voornemende lewensmaat die voltooiing van homself nie, maar eerder 'n herhaling of verlenging van homself. 'n Persoon met 'n sterk persoonlikheid sal dus 'n maat kies met 'n sterk persoonlikheid (Alpaslan, 1994: 66).

Die keuse van 'n lewensmaat (heweliksmaat) is vir die individu 'n baie persoonlike aangeleentheid. Die individu kan volgens homogene faktore 'n keuse maak of iemand kies om in sy behoeftes te vervul in komplementerende verband, of iemand kies in wie hy 'n replika van sy eie

persoonlikheidstrekke en temperament vind. Die keuse van 'n lewensmaat kan ook sterk beïnvloed word deur 'n ouerlike beeld. In sommige gevalle kan 'n enkele teorie uitgesonder word om die keuse van 'n lewensmaat te verklaar, terwyl in ander gevalle meer as een teorie van toepassing kan wees. Ten spyte van talle teorieë en faktore rakende huwelikskeuse, is daar ook diegene wat nooit sal trou nie. Hulle onafhanklikheid, eise van 'n beroep of homoseksuele lewenswyse is grootliks die rede om ongetroud te bly (Alpaslan, 1994: 66; Broderick, 1979: 178).

'n Derde spesifieke lewenskeuse wat die vroeë volwassene moet maak is dié van effektiewe persoonlike bestuur, wat uit 'n aantal komponente bestaan en wat vervolgens bespreek sal word.

2.5.3 Keuse tot effektiewe persoonlike bestuur

Covey (1989: 288) omskryf effektiewe persoonlike bestuur as voortdurende hernuwing op fisiese-, sosiaal/emosionele-, religieuse- en kognitiewe vlak. "It is preserving and enhancing the greatest asset you have You".

Covey (1989: 148) konstateer verder dat "Effective management is putting first things first. While leadership decides what "first things" are, it is management that puts them first, day-by-day, moment-by-moment. Management is discipline carrying it out".

Indien die vroeë volwassene 'n effektiewe bestuurder van homself is, kom die dissipline dus van binne. Dit is 'n funksie van die individu se onafhanklike wil, alhoewel die individu dikwels riglyne en inoefening in die verband benodig.

As daar op die keuse tot effektiewe persoonlike bestuur van die vroeë volwassene gefokus word, is daar volgens navorser verskeie aspekte van persoonlike bestuur wat vooropstaan en aandag verdien naamlik:

- Wyses van persoonlike bestuur
- Effektiewe mensbestuur
- Effektiewe tydsbestuur
- Sport en vryetydsbesteding
- Effektiewe stresbestuur.

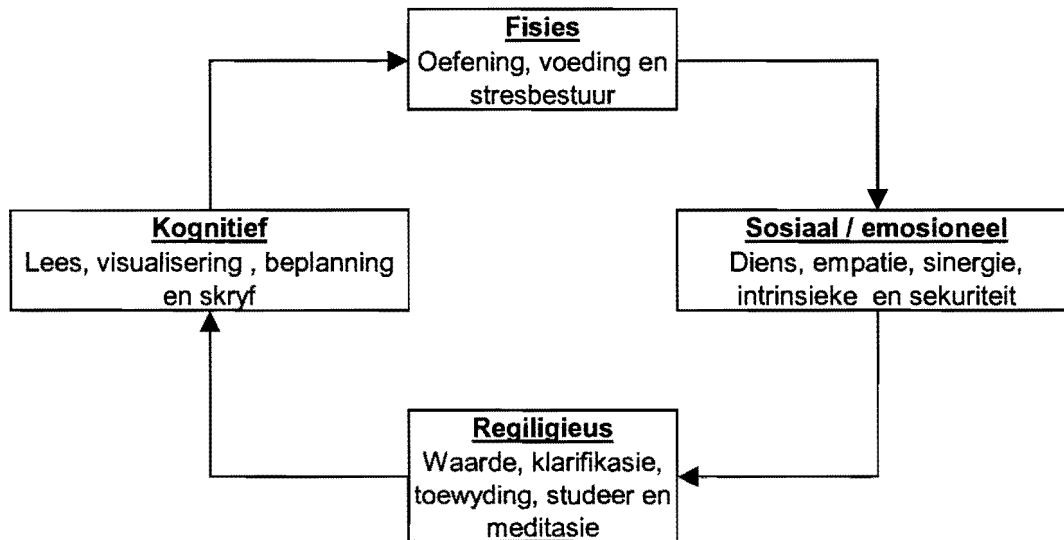
Navorser konstateer dat die vroeë volwassene veral in hiërdie opsig leiding, bemagtiging en inoefening benodig, vandaar die behoefte om hierdie aspek in 'n lewensvaardigheidsprogram in te sluit.

Die vroeë volwassene moet 'n besliste keuse ten opsigte van persoonlike bestuur maak. Soos die ander lewenskeuses, beïnvloed hierdie keuse die individu se lewe en funksionering op verskeie terreine.

2.5.3.1 Dimensies van persoonlike bestuur

Effektiewe persoonlike bestuur omsluit die fisiese-, sosiale-, regilieuse- en kognitiewe funksionering van die vroeë volwassene (Covey, 1989: 288).

Die vier dimensies van effektiewe persoonlike bestuur kan soos volg in Figuur 4 voorgestel word:



Figuur 4: Covey se vier dimensies van effektiewe persoonlike bestuur

(Covey, 1989: 288)

Bogenoemde vier dimensies van vernuwing behoort volgens Covey (1989: 289) gereeld en aanhoudend op 'n verstandige en gebalanseerde wyse ingeoefen te word ten einde effektiewe persoonlike bestuur te handhaaf. Elke individu behoort ook persoonlike verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar, aangesien niemand anders dit vir hom kan doen nie. Die vroeë volwassene benodig egter dikwels riglyne insake die praktiese implementering van hierdie vier dimensies. Die vier dimensies van effektiewe persoonlike bestuur is interafhanklik en sal vervolgens breedvoerig bespreek word.

- Die **fisiese komponent** van hernuwing en persoonlike bestuur, behels volgens Covey (1989: 289) om genoegsaam na die fisiese liggaam om te sien deur die regte voedsel te eet, genoegsaam te rus, te ontspan en om fisiese oefening op 'n gereelde basis te beoefen. Covey (1989: 289)

konstateer voorts dat die meeste individue meen dat hulle nie genoeg tyd het om te oefen nie. Hy verklaar egter: "We don't have time not to".

'n Effektiewe oefenprogram bou die liggaam ten opsigte van uithouvermoë, soepelheid en krag. Uithouvermoë word geskep (verkry) deur aerobiese- en kardiovaskulêre oefening wat die hart aanmoedig om bloed deur die liggaam te stuur. Alhoewel die hart 'n spier is, kan dit nie direk geoefen word nie en derhalwe geskied hartspieroefening deur groot groepe spiere soos die been spiere te oefen. Oefening soos vinnig loop, hardloop, fietsry, swem, ski en marathon hardloop, is dus noodsaaklik. "You are considered minimally fit if you can increase your heart rate to at least one hundred beats per minute and keep it at that level for thirty minutes" (Covey, 1989: 290).

Soepelheid word bevorder deur strek oefeninge te doen. Opwarming voor enige oefening help om spiere los te maak en hulle voor te berei op 'n meer heftiger oefenprogram. Na oefening, behoort die laktase suur ook verminder te word deur strekoefeninge te doen. Krag word weer teweeggebring deur spierweerstand oefeninge, soos regopsit en gewigte.

Die waarde van sport en oefening is daarin geleë dat dit die individu se kapasiteit tot werk, aanpassing en die geniet van die lewe verhoog (Covey, 1989: 291). Navorser voeg hierby dat fisiese oefening stres verlig en veral die vroeë volwassene studeer- en werkfiks maak. Navorser beklemtoon ook Covey (1989: 292) se stelling dat: "as you increase your body's ability to do more demanding things, you'll find your normal activities much more comfortable and pleasant".

- **Die religieuse dimensie** verskaf volgens Covey (1989: 291) rigting aan die lewe. Religieuse of geestelike vernuwing vra 'n belegging van tyd. Die groot hervormer Martin Luther het gesê: "ek het so baie om vandag te doen dat ek 'n verdere uur op my knieë moet deurbring". Vir hom was

gebed nie 'n meganiese plig nie, maar eerder 'n bron van krag ten einde sy energie en kragte te vermenigvuldig (Covey, 1989: 295).

- **Die kognitiewe dimensie** van die individu word meestal teweeggebring deur studies en formele onderwys. Sodra die eksterne dissipline van die skool verby is, verwaarloos die individu dikwels hierdie dimensie. Die individu lees al minder en dikwels neem die televisie die plek van kognitiewe verryking in. Covey (1989: 295) verwys na 'n opvoeding van die self wat behels dat die individu sy kognitiewe denkproses behoort te verskerp en sy eie opleidingsprogram moet ontwikkel. "Training without such education, narrows and closes the mind so that the assumptions underlying the training are never examined. That's why it is so valuable to read broadly and to expose yourself to great minds" (Covey, 1989: 295).

Om te lees, en te skryf is volgens Covey (1989: 296) kragtige maniere om die kognitiewe dimensie te verryk en te bestuur. Hy beklemtoon die noodsaaklikheid van die lees van 'n boek per maand. Hy noem dat "writing is another way to sharpen the mental saw". Hy stel voor dat die individu 'n joernaal van gedagtes, ervarings en insigte hou. Dit verhoog verstandelike helderheid, presiesheid en begrip.

Organisering en beplanning word ook as twee vorme van kognitiewe hernuwing beskou. "Its exercising the visualizing imagining power of your mind to see the end from the beginning and to see the entire journey, at least in principles, if not in steps" (Covey, 1989: 296).

Aanvullend hierby verwys Wainwright (1993: 4) na konvergente (convergent) en divergente (divergent) denke.

- **Konvergente denke** is logies en poog om 'n enkele korrekte antwoord te vind. Konvergente denke is die mees effektiefste wanneer daar 'n enkele regte antwoord bestaan. Hierdie soort denke is ook effektief in die

analisering van getuienis en argumente (Wainwright, 1993: 8). Emosionele denke lei tot vooroordeel en dit behoort nie die grondslag vir aksies of optredes in 'n rasonale gemeenskap te wees nie. Denke kan egter ook erger as emosies wees en dit kan selfs oneerlik wees. Dikwels ontbreek helderheid in denke, aangesien dit kunsmatig is (Wainwright, 1993: 9-10).

Alvorens konvergente denke verbeter kan word, behoort die individu die doelwitte wat hy wil bereik te formuleer. Hierdie doelwitte behoort spesifiek te wees. Die basiese uitgangspunte van konvergente denke is:

- * Die herkenning van probleme, take en situasies wat 'n konvergente denkbenadering vereis.
- * Objektiviteit in denke moet behou word.
- * Die metodologiese benadering in denke moet gevolg word.
- * Daar moet onderskei word tussen feite en opinies.
- **Divergente denke** volg daarenteen min reëls (Wainwright, 1993: 21). Daar word nie vir 'n enkele korrekte antwoord gesoek of selfs gevra nie. Divergente denke word veral gebruik om nuwe oplossings vir ou probleme te soek, nuwe maniere om dinge te doen te ontdek en verskillende benaderings tot 'n wye verskeidenheid van probleme daar te stel. Hierdie soort denke is onvoorspelbaar in metode en resultate. Dit is die mees effektiewe metode waar logiese benaderings gefaal het of onvoldoende inligting beskikbaar is.

Die doelwitte van die individu in terme van divergente denke is;

- * Om die denkgeleenthede te herken.

- * Om divergente denke in tegnieke en praktyk te omskep.
- * Om nuwe metodes aan te leer wat help om nuwe oplossings en response daar te stel.
- * Om soveel moontlik oefening in divergente denktegnieke te kry (Wainwright, 1993: 23-24).

Die vroeë volwassene behoort dus die aanleer van divergente en konvergente denke 'n hoë prioriteit te maak.

- Covey (1989: 297) beskou die **sosiale emosionele dimensie** van persoonlike bestuur as geleë in interpersoonlike leierskap, empatie, kommunikasie en kreatiewe samewerking. Hierdie dimensie word daagliks in die interaksie met ander individue vernuwe, alhoewel dit oefening verg. Individue beskou situasies verskillend en daar moet eers empaties na mekaar geluister word alvorens wedersydse sekuriteit geskep kan word.

Sekuriteit word hoofsaaklik teweeggebring deur dienslewering aan andere op 'n betekenisvolle manier. 'n Belangrike bron hiervan is die individu se werk (beroep) waar hy 'n bydrae op 'n kreatiewe manier kan lewer. 'n Ander wyse waarop intrinsieke sekuriteit bevorder kan word is anonieme diens. Geen persoon weet hiervan nie. "...the concern is blessing the lives of other people. Influence, not recognition, becomes the motive" (Covey, 1989: 299). George Bernard Shaw, soos aangehaal in Covey (1989: 229) het gesê: "For the harder I work the more I live".

Covey (1989: 306) stel samevattend die volgende voor ten einde 'n gesonde gebalanseerde persoonlike- en lewensbestuur te handhaaf:

- * Maak 'n lys van aktiwiteite wat die individu sal help om 'n goeie fisiese liggaam te handhaaf. Hierdie aktiwiteite moet by die individu se lewenstyl pas en moet geniet word.
- * Selekteer een aktiwiteit en stel dit as 'n persoonlike doelwit vir 'n week. Die individu se uitsette moet aan die einde van die week geëvalueer word.
- * Maak 'n lys van "hernuwings" aktiwiteite ten opsigte van die geestelike en kognitiewe dimensies. Maak 'n lys van verhoudings wat in die sosiale emosionele dimensie verbeter kan word. Selekteer een item as 'n doelwit vir die week. Implementeer en evalueer.
- * Selekteer spesifieke aktiwiteite in al vier dimensies (fisies, kognitief, geestelik en sosiaal/emosioneel. Implementeer en evalueer.

Navorser onderskryf Covey se riglyne vir 'n gebalanseerde persoonlike en lewensbestuur en het dit ook vervat in die lewensvaardigheidsprogram (Vergelyk hoofstuk 5).

2.5.3.2 Die bestuur van mense

Die bestuur van mense is 'n vaardigheid wat nie vanselfsprekend in die opvoedkundige sisteem aangeleer word nie (Wainwright, 1993: 166). As die individu mense moet bestuur as deel van 'n werk, vryetyd of sport, behoort vaardighede in dié verband aangeleer te word. Dit berus weereens by die individu om 'n keuse in dié verband te maak, met ander woorde om die vaardigheid te identifiseer en 'n doelbewuste keuse te maak om hierdie vaardigheid te ontwikkel. Een van die probleme wat juis in terme van effektiewe mensbestuur bestaan, is die feit dat min individue ooit enige opleiding hierin kry. Navorser konstateer dat die vroeë volwassene na skoolverlating en selfs diegene wat die einde van hulle studies nader, oor die algemeen 'n gebrek aan hierdie vaardighede toon en dikwels nie 'n

verantwoordelike ingeligte keuse oor persoonlike bestuur, beplanning en mensbestuur kan maak nie.

Die vroeë volwassene begin dus dikwels sy loopbaan, doen wat die werk van hom vereis en kry selfs bevordering, sonder dat hy oor die vaardigheid van mensbestuur beskik. Die rede hiervoor is dat die individu dikwels op tegnieke en akademiese kennis terugval, eerder as om die vaardigheid om mense te bestuur aan te leer (Wainwright, 1993: 166-168).

Die persepsie bestaan dat "...we simply do not know enough about the people we manage to be able to organize their work in the way they are best able to do it. We tend to assume that there is a right way of doing things, but very often the people we manage could tell us, if they were asked, that there is more than one way" (Wainwright, 1993: 167).

2.5.3.3 Die proses van effektiewe mensbestuur

Effektiewe mensbestuur is 'n deurlopende proses wat so gou moontlik deur die vroeë volwassene bemeester moet word. **Doelwitte** vir die bestuur van mense moet geformuleer word. Die vroeë volwassene in 'n studerende en/of werkende milieu, behoort so gou moontlik kennis van die basiese beginsels van die effektiewe mensbestuur op te doen. Navorser konstateer dat daar 'n leemte in die verband bestaan, vandaar die insluiting daarvan in 'n lewensvaardigheids-program (Vergelyk hoofstuk 5).

Effektiewe mensbestuur fokus ook op die **vaardigheid van delegering van take**, die motivering van kollegas en medestudente, die vaardigheid van leiding, probleemoplossing en die identifisering van verskillende rolle in die werksituasie (Wainwright, 1993: 167).

Daar bestaan twee breë kategorieë in terme van vaardighede in mensbestuur, naamlik: **Intellektuele-**, of **analitiese vaardighede (tegniese vaardig-**

hede) en sosiale- of kommunikasie vaardighede (mensvaardighede)
(Wainwright, 1993: 167-168).

Die bemeestering van hierdie vaardighede is van groot belang om veral die suksesvolle inskakeling van die individu in die werk en/of studerende situasie te verseker.

Die vernaamste intellektuele/analitiese vaardighede is:

- Die bestudering en aanleer van die werk.
- Onderzoek en navorsing.
- Globaal na 'n situasie kyk (verkry die totale prentjie).
- Diagnostisering.
- Analisering en kritisering (let op na gebreke en meriete).
- Beoordeling (die maak van oordele).
- Besluitneming.
- Inisiëring en skeppingsvermoë.
- Beplanning en selektering van doelwitte.
- Vooruitskatting, begroting en toewys van hulpbronne.
- Ontwerp van sisteme en prosedures.
- Kontrolering en programmering.

- Evaluering en assessering (bv. die prestasies van individue).
- Monitering en toetsing.
- Probleemoplossing en uitskakel van probleme.

Die studerende vroeë volwassenes benodig dikwels bogenoemde vaardighede tydens die aanvang van hulle studies, wat hulle dikwels nog nie bemeester het nie. Derhalwe behoort hierdie lewensvaardighede aandag te geniet.

Die vernaamste **sosiale/kommunikasie vaardighede** relevant tot effektiewe menslike bestuur is:

- Die aanleer van gepaste houdings vir die organisatoriese klimaat.
- Die motivering van die self en andere.
- 'n Aanvaarbare persoonlikheid.
- Die aanwesigheid van charisma.
- Om ander te lei en te inspireer.
- Organisering.
- Koersaanwysing.
- Supervisie.
- Om te verkoop, te oorreed of te oortuig.

- Promosie en openbare betrokkenheid.
- Instruksie en opleiding.
- Die ontwikkeling en leer van andere.
- Om kompetend en selfhandhawend te wees.
- Om empatie vir andere te hê (om situasies uit ander se oogpunt te sien).
- Om saam met ander te voel en om rapport te bewerkstellig.
- Konsultasie en om gekonsulteer te word.
- Ontmoeting en kontraksluiting.
- Onderhandeling en bedinging.
- Kommunikasie.
- Koördinerings.
- Samewerking.
- Geheelvorming (die totale is meer as die som van die dele – as 'n span goed saamwerk) (Wainwright, 1993: 169–170).

Wainwright (1993: 170) konstateer dat sukses in die werksmilieu, grootliks afhang van die individu se mensbestuur vaardighede. Elke individu in 'n organisasie het 'n **rol**, 'n **funksie of werk** wat gedoen moet word. Deel van mensbestuur is om die potensialiteite (kragte) en swakhede (groeiareas) van

elkeen te herken. Dit sal die individu in staat stel om wyses te identifiseer waarop hy homself en ander kan motiveer en vermoëns kan verbeter.

Spangees kan verbeter word as elkeen die ander se taak en rol in verhouding tot hul eie taak en rol verstaan. "They will work together better if they understand and support the organization's objectives" (Wainwright, 1993: 171).

'n Vaardigheid in terme van effektiewe mensbestuur wat die individu so gou moontlik moet bemeester, is die **positiewe reaksie op verandering**. Die individu het egter tyd nodig om aan te pas en behoort sover moontlik so vroeg moontlik voorberei te word op verandering.

Effektiewe mensbestuur omvat ook **onderhandelings**. Persoonlike doelwitte behoort formuleer te word. Alle individuele doelwitte behoort ook voort te spruit vanuit die oorkoepelende doelwitte van die groep in geheel. Die individu behoort aangemoedig en bemagtig te word om sy doelwitte te bereik. "Most of us like to do a job well and also be able to see where it fits into the plan as a whole. Most of us like to be told when we have done a good job" (Wainwright, 1993: 171).

Die **deurlopende opleiding** van die vroeë volwassene in 'n werksituasie is ook van groot belang, ten einde by te dra tot die aanleer van die vaardigheid van mensbestuur. Opleiding behoort nie net die individu te help om sy werk beter te doen nie, maar behoort hom meer bewus, nuuskierig en gretig te maak om die organisasie suksesvol te laat funksioneer. Verskeie soorte opleiding bestaan, byvoorbeeld opleiding deur 'n konsultant, boeke, rekenaargebaseerde opleiding en selfstudie. Opleidingsgeleenthede behoort egter buigsaam en kreatief te wees, aangesien verskillende individue op verskillende maniere leer (Wainwright, 1993: 173-174).

Wainwright (1993: 173-174) verwys ook na **basiese tegnieke** wat hy as noodsaaklik beskou in die aanleer van mensvaardighede. Indien die vroeë volwassene dus hierdie vaardighede suksesvol bemeester het, dan het dit die gevolg dat hy homself en andere, meer effektief bestuur. Dit sluit die volgende in:

- Verduideliking.
- Demonstrasie.
- Erkenning.
- Vermoë om te eksperimenteer.
- Nabootsing/rollespel van modelle en goeie praktyke.
- Praktykinoefening.
- Terugvoer na optrede/uitsette.
- Observasie.
- Die neem van noodsaaklike aksie.
- Gereedheid om te leer.
- Motivering.
- Ervaring.
- Probleemoplossing.

- Insig.
- Analogie.
- Vermoë om te waag.
- Verbeelding inoefen.
- Herhaling en rotering.
- Effektiewe vraagstelling.
- Ontlok van bespreking.
- Introspeksie.
- Betrokke raak by andere.
- Kritiese analise van prestasie (Wainwright, 1993: 174-175).

Die vaardigheid van mensbestuur, sluit vervolgens ook **leierskap** in. Sommige individue volg andere geredelik en doen wat hulle moet doen. Andere benodig 'n goeie leier. Of die individu 'n leier is al dan nie, die rol van die leier moet duidelik begryp word. 'n Leier behoort toegewydheid en samewerking van die span te bewerkstellig. Die leier behoort ook die groep te aktiveer en die beste gebruik te maak van die verskeie vaardighede en bydraes van die individuele lede van die span. 'n Leier behoort goeie verhoudings daar te stel en te handhaaf, te luister, vriendelik en toeganklik te wees. Hy behoort ook die nodige outoriteit aan die dag te lê. Goeie leierskap impliseer ook die delegering van werk na die groeplede (Wainwright, 1993: 177-178).

Die vroeë volwassene wat wel oor leierskapvaardighede beskik, behoort by die tersiêre inrigting en in 'n werksituasie dus die geleentheid te kry om die vaardigheid te identifiseer en te ontwikkel. Wainwright (1993: 178) konstateer samevattend dat mensbestuur verbeter namate die volgende aktiwiteite gereeld toegepas word:

- Gereelde fokus op die besonderhede van die individu se taak, doelwitte en die persoon waarmee saamgewerk word, ten einde verbeterings aan te bring.
- Gereelde, spesifieke samesprekings met elke lid van die span in terme van hulle werk, doelwitte en probleme.
- Rekord te hou van die prestasies van die lede van die span, of dit werkverband is al dan nie.
- Sirkulering van 'n vraelys/opname tussen die spanlede te sirkuleer ten einde vas te stel watter opleidingsgeleenthede hulle in die toekoms sal verwelkom.
- Die daarstel 'n evalueringsstelsel vir elke spanlid, ten einde die individu uitsette te verbeter.

2.5.3.4 Effektiewe tydsbestuur

Effektiewe persoonlike bestuur as lewenskeuse en vaardigheid behels ook effektiewe tydsbestuur, wat vervolgens bespreek sal word. Covey (1989: 149) beskryf tydsbestuur kort en kragtig as "Organize and execute around priorities".

Tyd kan nie gehersirkuleer word nie en is een van die belangrikste elemente van effektiewe tydsbestuur. Effektiewe tydsbestuur word teweeggebring deur

'n **doelbewuste proses van keuse en besluit** en die vroeë volwassene toon dikwels 'n behoefte aan 'n riglyn in die verband.

Covey (1989: 152-155) en Wainwright (1993: 182) stel elkeen 'n **prosedure** voor waarvolgens die individu tyd effektief kan bestuur. Wainwright stel voor dat die individu 'n aktiwiteitsrekord opstel, asook 'n lys van aktiwiteite waar tyd onnodiglik vermors word. Aktiwiteite behoort verdeel te word in:

- Belangrik en dringend.
- Belangrik maar nie dringend.
- Dringend maar nie belangrik.
- Roetine take.

Die individu behoort ook sy doelwitte by die aktiwiteitsrekord neer te skryf. Die praktiese implementering van hierdie hulpmiddel sal later tydens die lewens-vaardigheidsprogram bespreek en implementeer word (Vergelyk hoofstuk 5).

Effektiewe tydsbestuur en benutting is dikwels een van die eerste vereistes wat na skool aan die vroeë volwassene gestel word ten einde positief te funksioneer en sukses in 'n werkende- of studerende milieu te behaal. Die **wyse** waarop effektiewe tydsbestuur bevorder kan word is kortliks:

- Tydsaktiwiteite behoort op so 'n wyse neergeskryf te word, dat geleenthede vir doeltreffendeoptrese herken kan word.
- Die sleutelaspekte van tydsbestuur behoort neer geskryf te word.
- Tyd behoort meer effektief vir elke dag se aktiwiteite benut te word.

- Probleme moet in die beskikbare tyd opgelos te word.
- Geleenthede moet geïdentifiseer word om tyd meer effektief te gebruik.
- Tegnieke moet geskep word om tyd vir verskillende aktiwiteite, beskikbaar te stel (Wainwright, 1993: 182).

Om tydsbestuur te verbeter, is 'n **effektiewe strategie en 'n sistematiese benadering** nodig. Een strategie is om te bereken hoe tyd gebruik gaan word en tweedens om oogmerke vir die gebruik van tyd daar te stel. 'n Verdere stap is om alle aktiwiteite vir die volgende dag, week en maand te ondersoek en aktiwiteite vervolgens te prioritiseer. Hierdie take help die individu om sy doelwitte te bereik. Take word dan in genoemde kategorieë geplaas, naamlik belangrik en dringend, belangrik maar nie dringend, dringend maar nie belangrik en nie belangrik of dringend (roetine take). Die individu behoort 'n geskikte metode vir die uitvoer van die take te vind. As die individu die prioriteite bepaal het, behoort 'n plan geformuleer word vir die volgende dag, week, maand of jaar. Die meeste individue beskou 'n algemene jaarlikse plan, 'n meer gedetailleerde maandelikse plan en 'n baie gedetailleerde weeklikse plan as 'n geskikte instrument om effektiewe tydsbestuur toe te pas (Wainwright, 1993: 182).

'n Belangrike aspek is ook om die **tyd wat vir elke taak benodig word** asook die sperdatums neer te skryf. As nuwe take opduik, moet hulle aan die einde van die lys bygevoeg word, of boontoe verskuif word (Wainwright, 1993: 186).

Die individu behoort homself af te vra wat hy wou bereik het teen die einde van die tydperk wat hy opsy gesit het. Ongeveer vyf en twintig persent van die dag behoort onbeplan gelaat te word ten einde met die onverwagte te handel. Die mees belangrikste aktiwiteite moet eerste aandag geniet. Beplan

ook vir "wagtyd", wanneer byvoorbeeld op die telefoon gewag moet word. Doen onaangename aktiwiteite vroeg in die dag, terwyl 'n mens nog fris voel (Wainwright, 1993: 186).

'n Goeie reël is ook om groot, moeilike take in **klein hanteerbare dele** op te breek. "A journey of a thousand miles begins with a single step". Wanneer 'n taak afgehandel is, behoort die individu homself 'n soort beloning te gee. Belonings verskaf motivering vir daardie geleenthede wat nodig is. "Doen dit nou" is 'n goue reël vir effektiewe tydsbeplanning (Wainwright, 1993: 186).

Covey (1989: 148) bespreek 'n tweede effektiewe wyse van tydsbestuur wat in sommige opsigte met die van Wainwright verskil. Hy beskryf effektiewe tydsbestuur na aanleiding van 'n tydsbestuur matrix soos uiteengesit word in Figuur 5.

	Dringend	Nie dringend
BELANGRIK	Aktiwiteite Krisisse Stresvolle probleme Sperdatum gedrewe projekte	Aktiwiteite Voorkoming, rekenaaraktywiteite Verhoudingsbou Herkenning van nuwe geleenthede Beplanning Rekreasie
	III	IV
WENIG BELANGRIK	Onderbrekings Oproepe Korrespondensie en verslae Vergaderings Aanbiedings Gewilde aktiwiteite	Ander take Pos Sekere telefoniese oproepe Tydverkwisters Aangename aktiwiteite

Figuur 5: Covey se Tydsbestuur Matrix

Bogenoemde matrix verwys na tyd wat op vier wyses spandeer word.

Twee faktore wat aktiwiteite voortbring is “dringend” en “belangrik”. **Dringend** impliseer dat die saak onmiddellik aandag benodig. Dringende sake is gewoonlik **sigbaar** (Covey, 1989: 151).

Belangrikheid het weer te doen met **resultate**. Indien iets belangrik is, dra dit by tot die individu se missie, waardes en hoë prioriteitsdoelwitte. Die individu reageer op dringende sake, terwyl belangrike sake wat nie dringend is nie, meer inisiatief, aktiwiteit en kreatiwiteit verg.

Figuur 5 illustreer dat kwadrant I beide dringend en belangrik is. Dit impliseer sigbare resultate wat onmiddellik aandag vra. Hierdie is gewoonlik krisisse en probleme. Alle individue het kwadrant I aktiwiteite in hulle lewe.

Die individu wat egter voortdurend vanuit kwadrant I funksioneer is krisisbestuurders, probleemgesentreerde persone en sperdatumgedrewe produseerders. Vir solank die individu op kwadrant I fokus, word die probleem al groter, totdat dit die individu domineer. “Some people are literally beaten up by problems all day every day” (Covey, 1989: 152).

Die enigste verligting tree in as die individu ontsnap na die nie-belangrike, nie-dringende aktiwiteite van kwadrant IV. Hierdie individu fokus 90% van sy tyd op kwadrant I en die oorblywende 10% op kwadrant IV, met weinig aandag aan kwadrante II en III. Die resultate van hierdie lewenswyse is dikwels te hoë stresbelewenis, uitbranding en krisisbestuur.

Sommige individue spandeer baie tyd by die “dringend” maar nie “belangrik” nie, (kwadrant III) en veronderstel dat hulle in kwadrant I is. Hierdie individue spandeer meeste van hulle tyd om reaksie te toon op sake wat dringend is en terselfdertyd aanvaar hulle ook dat die take belangrik is. Die realiteit hiervan is egter dat die dringendheid van hierdie sake gebaseer word op die prioriteit en verwagtinge van ander (Covey, 1989: 152).

Resultate hiervan is dus korttermyn fokus, krisisbestuur, veranderde karakter van die individu (voel geviktimiseerd en uit beheer) oppervlakkige of gebroke verhoudings. Individue wat hulle tyd veral aan kwadrant III en IV spandeer, lei dikwels onverantwoordelike lewens, verloor dikwels hulle werk en is afhanklik van ander vir basiese dinge (Covey, 1989: 153).

Individue wat effektiewe tydsbestuur toepas, vermy dus kwadrante III en IV, aangesien hierdie take nie die hoogste prioriteit is nie.

Kwadrant II is die hart en essensie van effektiewe tydsbestuur. Hierdie soort tydsbestuur lê klem op take wat belangrik is, alhoewel hul nie dringend is nie. Hierdie soort bestuur fokus op die bou van verhoudings, die skryf van persoonlike missie, langtermyn beplanning, oefening, voorkoming, voorbereiding en "all those things we know we need to do, but somehow seldom get around doing, because they aren't urgent" (Covey, 1989: 154).

Covey (1989: 154) meen tereg dat ".....effective people are not problem minded; they're opportunity minded. They feed opportunities and starve problems". Hierdie individu dink voorkomend. Alhoewel hy ook kwadrant I krisisse ervaar en soms dadelik aandag aan noodgevalle moet gee, is die aantal krisisse en probleme redelik min.

Covey (1989: 154) beklemtoon dat enige individu (in watter beroep ook al) wat op kwadrant I fokus, positiewe eindresultate sal ervaar. Hierdie individu dink toekomstgerig, lê goeie grondslae en tref voorkomende aksies. In tydsbestuur terme, word hierdie beginsel "The Pareto Principle" genoem; tagtig persent van die resultate vloei voort uit twintig persent van die aktiwiteite (Covey, 1989: 156).

Die individu sê daagliks "ja" en "nee" op verskeie aktiwiteite. Indien die individu gesentreerde beginsels het en fokus op sy persoonlike missie, sal dit

hom bemagtig om effektiewe besluite en keuses te maak. ".....The essence of effective time and life and life management is to organize and execute around balanced priorities" (Covey, 1989: 157).

Wainwright (1993: 188) beskryf vervolgens 'n verdere **twaalf tegnieke** wat ten opsigte van effektiewe tydsbestuur toegepas kan word en wat van waarde vir die vroeë volwassene kan wees:

- Versnel 'n aktiwiteit sodat take so gou moontlik afgehandel word en die kwaliteit van afhandeling steeds bereik kan word.
- Stel sperdatums vir take of dele daarvan op. Laat ook ruimte toe vir wanneer take nie so glad verloop nie.
- Gebruik buigsame strategieë en 'n sistematiese benadering vir die uitvoer van take.
- Gebruik gebeurlikheids- en voorspelbare tegnieke. Beplan om vas te stel watter aspekte betrokke gaan wees.
- Wees selektief en kies sleutelfassette van 'n situasie. As alle take nie aandag kan geniet nie, gee aandag aan die mees belangrikste.
- Hou rekord van hoe sake gedoen word. Dit verskaf waardevolle terugvoering.
- Sit tyd opsy vir aangename dinge.
- Laat toe vir denkbeldige en intuitiewe response aangesien 'n mens soms net wéét wat die regte ding is om te doen.

- Openbaar 'n oop gemoed vir die voorkoms van kritiese insidente en leerperiodes. Kritiese insidente gee die individu 'n skielike en onverwagte insig in die aard van die probleem of die oplossing.
- Tydsberekening is belangrik om rustig van een aktiwiteit na 'n ander oor te gaan.
- Behou 'n "reserwe bank" van aktiwiteite vir daardie tye wat 'n taak nie verder uitgevoer kan word nie.
- Analiseer vordering periodiek (Wainwright, 1993: 189-191).

2.5.3.4.1 Sleuteltake ten opsigte van effektiewe tydsbestuur.

Volgens Wainwright (1993: 191) is daar sekere sleuteltake wat meer effektiwiteit aan tydsbestuur kan verleen.

Eerstens behoort die individu **areas** waar tyd verkwis word, te identifiseer. Lys ondermeer die aktiwiteite waar tyd nie ten volle benut word nie. Die konsep tydverkwisting verskil van mens tot mens.

'n Verdere sleuteltaak ter voorkoming van tydverkwisting is om duidelike **doelwitte** daar te stel en om prioriteite te bepaal. Onderskei tussen 'n oogmerk en 'n doelwit. "An aim tells you the direction in which you intend to travel. An objective tells you how far in that direction you intend to go at the present time" (Wainwright, 1993: 191). Aktiwiteite behoort in volgorde van prioriteite geskeduleer te word.

'n Derde sleuteltaak is om gepaste tegnieke in **tydskedulering** te formuleer. 'n Beplanner vir die individu se unieke behoeftes werk effektief. Sommige beplanners is halfuurliks opgestel en ander weer uurliks.

Delegering is 'n vierde sleuteltaak. Delegering behels egter supervisie en monitering. Evalueer roetineprosedures ten einde hul effektiwiteit te bepaal aangesien roetine 'n behoefte moet vervul. Die individu behoort ook eie, unieke tydsbestuurtegnieke te ontwikkel. Vrae wat in hierdie verband kan leiding gee is:

- Waar is ek nou? (huidige vlak van prestasie)
- Waar wil ek heengaan? (stel van doelwitte en prioriteite)
- Hoe sal ek daar uitkom? (die keuse van toepaslike opleidingsmetodes)
- Hoe sal ek weet of ek daar uitgekom het? (nuwe vlak van prestasie)
- Waar gaan ek volgende? (voortsetting en opvolgwerk)

In aansluiting by hierdie vier sleuteltake ten einde tyd effektief te bestuur, noem Covey (1989: 157) drie essensiële **voorwaardes** vir suksesvolle tydsbestuur:

- Die vermoë om te prioritiseer.
- Die vermoë en begeerte om rondom hierdie prioriteite te organiseer.
- Die dissipline om bogenoemde ten uitvoer te bring.

Covey (1989: 161) konstateer ook dat die individu wat sy lewe effektief bestuur, voldoen aan ses belangrike kriteria naamlik: kongruensie, balans, fokus, menslike dimensie, buigsaamheid en draagbaarheid, asook beweeglikheid.

Kongruensie beteken dat daar harmonie, eenheid en integriteit tussen die individu se eie visie, missie, rolle, doelwitte, prioriteite, planne en behoeftes is. 'n Individueel behoort gereeld na sy eie persoonlike missiestelling en kort- en langtermyn doelstellings toe terug te verwys.

Balans beteken dat die individu se tyd gebalanseerd verdeel sal wees in terme van gesondheid, familie, professionele en persoonlike ontwikkeling.

Fokus stel die wyse van tydsbestuur voor. Hy stel 'n weeklikse beplanning voor. Ten opsigte van die vroeë volwassene beskou navorser weeklikse beplanning as die mees effektiefste, aangesien die individu juis verskillende aktiwiteite met mekaar moet integreer. "You can still adapt and prioritise on a daily basis, but the fundamental thrust in organizing the week" (Covey, 1989: 161).

Die menslike dimensie behels dat die individu nie net 'n instrument benodig om te skeduleer nie, maar ook 'n instrument benodig om met mense om te gaan.

Buigsaamheid behels dat die beplanningsinstrument die individu moet dien en afgestem moet wees op die styl, behoeftes en individualiteit van die persoon.

Draagbaarheid en beweeglikheid impliseer dat die beplanninginstrument draagbaar moet wees, sodat dit saam met die individu kan beweeg.

Samevattend kan gestel word dat die proses van prioritisering, die opstel van 'n tydsbestuurinstrument, die daarstel van 'n eie doelwitte en doelstellings uniek aan elke individu is. Effektiewe tydsbestuur is 'n voortdurende proses wat die individu se lewe vergemaklik en wat aan sekere genoemde kriteria moet voldoen. Die vroeë volwassene benodig effektiewe

tydsbestuursinstrumente en 'n suksesvolle beplanner is gewoonlik ook 'n suksesvolle individu wat sy volle potensiaal bereik.

Sport en vryetydsbesteding is 'n verdere komponent van effektiewe persoonlike bestuur wat vervolgens toegelig sal word.

2.5.3.5 Sport, vryetydsbesteding en oefening

Sport, vryetydsbesteding en oefening neem 'n belangrike plek in die lewe van die vroeë volwassene in, aangesien hy hom op die toppunt van sy fisiese ontwikkeling bevind. "Everyone must eat and sleep and do something in between!" (Stevens-Long & Cobb, 1983: 382). 'n Gesonde dieet, genoeg rus en ontspanning is dus ook belangrik en behoort effektief bestuur te word.

Die vroeë volwassene word gekonfronteer met gesondheidsaspekte en 'n keuse oor 'n gesonde lewenstyl, oefening en dieet moet dus gemaak word. Die vroeë volwassene is volgens navorser oor die algemeen gewillig om in 'n gesondheidsprogram betrokke te raak en waar nie, behoort hulle aangemoedig te word om wel betrokke te raak. Langtermyn oefening, 'n gesonde lewenstyl en dieet kan 'n verskil maak ten opsigte van sy lewenskwaliteit. Navorser het deeglik onder die indruk gekom van "'n gesonde liggaam huisves 'n gesonde gees".

Goeie gesondheidsgewoontes verseker fisiese en psigiese gesondheid dwarsdeur die volwasse lewe. "And physical well-being is a basic requirement for optimal physiological function" (Stevens-Long & Cobb, 1983: 382).

Volgens Herbert (1987: 173) behoort die vroeë volwassene ook 'n keuse uit te oefen tussen vryetydsbestedingsopsies en die aanleer van die vermoë om vryetydsgeleenthede te maksimaliseer. Vir sommige individue is sport en vryetydsbesteding 'n geleentheid om hulle self te bewys en beter te leer ken. Sport en ontspanning het ook die voordeel dat dit die individu dadelik,

spesifieke gerigte terugvoering ten opsigte van sy prestasie en funksionering gee (Guilotta *et al.*, 1990: 147).

Sportdeelname en vryetydsbesteding is 'n persoonlike ervaring wat konkreet, tydsbeperkend en intens is en wat sosiale bevoegdheid en bekwaamheid kan verbeter. Vaardighede wat deur sport en sportdeelname aangeleer word, kan dus dwarsdeur die lewe toegepas en benut word. Sport en vryetydsbesteding behels ook dat die individu houdings, gedrag, waardes en vaardighede aanleer en derhalwe word sport en vryetydsbesteding dikwels as "training for life" beskou (Guilotta *et al.*, 1990: 147).

Sport hou ook sekere voordele vir die holistiese ontwikkeling van die vroeë volwassene in:

- Sport is 'n geleentheid om homself in spesifieke situasies te bewys of te leer ken.
- Sport het die potensiaal dat dit die individu van onmiddellike spesifieke terugvoer ten opsigte van prestasie, funksionering en interpersoonlike vaardighede voorsien. Sportdeelname is 'n ervaring wat persoonlik, tydsbeperkend en baie intens is.
- Sport bevorder sosiale bevoegdhede, bekwaamhede en vermoëns.
- Vaardighede wat deur sportdeelname en vryetydsbesteding aangeleer word, kan in die latere lewe toegepas word.
- Daar is 'n verhouding/korrelasie tussen sport en bevoegdheid op verskeie ander lewensterreine.
- Sport bring mee dat die individu houdings, gedrag, waardes en vaardighede oor 'n wye spektrum aanleer.

- Sport is dikwels 'n leerskool vir die lewe (Guilotta *et al.*, 1990: 148).

Daar is verskeie sportprogramme, elk met 'n eie doelwit waarby die vroeë volwassene baat kan vind, aangesien verskeie sportaktiwiteite ontwerp is om fisiese ontwikkeling te bevorder. Sportprogramme ontwikkel en bevorder ook lewensvaardighede soos sosialisering wat vir die vroeë volwassene baie belangrik is. Sportdeelname moet egter gesien word as die vertrekpunt ten opsigte van die ontwikkeling van persoonlike bevoegdhede en nie die eindpunt nie (Guilotta *et al.*, 1990: 148).

McPherson, Curtis en Loy (1989: 51) konstateer dat vaardighede, persoonlikheidstrekke, waardes en norme wat in sport aangeleer word, van toepassing gemaak kan word op alle ander lewensterreine. Ideale, karaktereienskappe en waardes soos sportmanskap, eerlikheid, moed, lojaliteit, samewerking en doelwit oriëntering word deur sport ingeoefen. Sport en konstruktiewe vryetydsbesteding dra by tot 'n gesonde sosialiseringproses. Alhoewel sportdeelname en vryetydsbesteding 'n universele fenomeen is, staan die soort sport of spel in noue verwantskap met die kultuur van die individu.

"Games of physical skill are more conspicuous when the culture places a high value on mastery of the environment and personal achievement". Individue ontwikkel en groei deur aktiewe sportdeelname, spele en vryetydsbesteding tot 'n individu wat oor 'n wye spektrum van aanpasbaarheidsvaardighede beskik (McPherson *et al.*, 1989: 52).

Herbert (1996: 173) onderskei vaardighede wat die vroeë volwassene moet aanleer ten einde effektiewe vryetydsbesteding toe te pas naamlik die vermoë om vryetydsbestedingsgeleenthede tot die maksimum te benut en die aanwending van vryetydsbesteding om inkomste te genereer.

Samevattend kan dus gekonstateer word dat sport, vryetydsbenutting, dieet en ontspanning, 'n belangrike plek in die vroeë volwassene se lewe behoort in te neem en dat effektiewe bestuur op hierdie gebied, gesondheid op alle ander vlakke bevorder.

Die waarde van sport en vryetydsbesteding is nie slegs in die bewerkstelling van die fisiese- en emosionele gesondheid geleë nie, maar dra ook by tot effektiewe stresbestuur wat vervolgens bespreek sal word.

2.5.3.6 Effektiewe stresbestuur

Effektiewe stresbestuur as deel van persoonlike bestuur sal vervolgens bespreek word. Daar sal egter ten aanvang eers gefokus word op stres as verskynsel.

2.5.3.6.1 Stres as verskynsel

Die individu benodig stres in sy lewe. "Stress adds flavour, challenge and opportunity to life. Too much stress, however, can seriously affect your physical and mental wellbeing" (Kopolow, 1991: 2). 'n Groot uitdaging in hierdie stresge vulde wêreld en 'n lewensvaardigheid wat bemeester behoort te word, is om persoonlike stres **vir** jou, in plaas van **teen** jou te laat werk.

Stres is altyd in die individu se lewe aanwesig. Dit spruit voort uit geestes-, emosionele of fisieke aktiwiteite. Stres is ook uniek en persoonlik tot elke individu, tot so 'n mate dat wat vir een individu ontspannend is, vir 'n ander stresvol kan wees (Kopolow, 1991: 2).

Verskillende grade van stres word op verskillende tye in die individu se lewe ervaar. Die hoeveelheid stres, wissel van uur tot uur, dag tot dag, week tot week en jaar tot jaar. Indien 'n individu gedurig sy eie unieke perk van

stresweerstand oorskry, sal dit tot 'n verlies van welsyn en/of siekte lei (Aronson & Mascia, 1981: 1).

Bittle (1991: 6) konstateer dat 'n universele perk vir die individu behels dat elke dag slegs 24 ure het. "Time is the agent – or the divider – of all people". Hiervolgens kan die individu sy tyd swak bestuur of tyd as onvergewensgesind of wreed ervaar, terwyl die individu wat sy tyd effektief bestuur van tyd tot tyd sukses en belonings sal ervaar.

Soos blyk uit die voorafgaande bespreking van effektiewe tydsbestuur, het die individu se hantering van elke dag, 'n direkte invloed op sy positiewe en / of negatiewe stresbelewenis. By die vroeë volwassene ontbreek egter dikwels die vaardigheid om tyd te bestuur, wat gevolglik tot nadelige streshantering lei (Nolte, 1995: 113).

Ten einde stres positief te hanteer, is dit noodsaaklik dat die individu sal weet hoe sy liggaam op stres reageer. As stres aanhoudend en uitgereek voorkom, kan dit skadelik wees. Dit kan nadelige stres veroorsaak ("distress"). "Recognizing the early signs of distress and doing something about them, can make an important difference in the quality of your life, and may actually influence your survival" (Kopolow, 1991: 2). Stres kan dus 'n positiewe kreatiewe en motiverende krag wees, maar terselfdertyd 'n negatiewe verswakkende en gevaarlike krag (Kopolow, 1991: 2).

Die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1985: 62) definieer stres as die totaliteit van fisiese en psigiese reaksies of nadelige en/of onaangename interne en/of eksterne stimuli, gekenmerk die versteuring van die homeostase tussen individu en omgewing. 'n Stressor word vervolgens beskryf as 'n gebeurtenis of proses wat, as gevolg van die eise wat dit aan mense stel, verandering in sy biopsigososiale toestand teweegbring en sy maatskaplike funksionering beïnvloed indien interne en eksterne hulpbronne nie in sy behoefte kan voorsien nie.

2.5.3.6.2 Oorsake van stres

Du Toit (1996: 175) het in haar navorsing bevind dat stres dikwels by die studerende individu (vroeë volwassene) manifesteer op 'n fisiese- en emosionele vlak, wat 'n effek op sy akademiese prestasie en sosiale lewe het. Derhalwe is dit nodig om die oorsake van stres te kan identifiseer.

Die oorsake van stres kan hoofsaaklik in interne- en eksterne/omgewingsstressors verdeel word:

Interne stressors omvat

- Individuele houding, persepsies en gedagtes
- Individuele gedragsgewoonte stressors
- Genetiese stressors
- Immunologiese stressors
- Patologiese stressors

(Aronson & Mascia, 1981: 40)

Lewensfase stressors omvat

- Die beweeg van een lewensfase na 'n ander.

Eksterne/omgewingstressors omvat

- Fisiese stressors

- Biologiese stressors

(Aronson & Maschia, 1981: 40)

Die interne stressors sal vervolgens toegelig word.

- **Individuele houding, persepsies en gedagtes**

Houdingstressors verwys na "daardie houdings en oortuigings wat 'n persoon oor homself en ander het wat tot onakkurate persepsies en ongesonde interpretasies van die self en ander gebeurde lei" (Aronson & Maschia, 1981: 40). Voorbeelde van houdingsstressors is dus 'n negatiewe selfpersepsie, oordrewe selfkritiek, 'n oordrewe behoefte aan aanvaarding en sukses, onrealistiese behoefte na die beheer van ander individue, gebeurde en ontoepaslike bereidheid om te verander. Aronson & Maschia (1981: 40) verwys ook na verhoudingsondersteuners as teenvoeter vir nadelige houdingstressors. Hierdie houdingsondersteuners sluit aan by die inhoud van die lewensvaardigheidsprogram wat in hoofstuk 5 bespreek sal word.

Houdingsondersteuners kan dus beskryf word as:

- 'n Akkurate selfpersepsie.
- Aanvaarding van persoonlike beperkinge.
- Herkenning van persoonlike sterkpunte.
- Om van jouself te hou.
- Redelike, bereikbare doelstellings vir die individu en andere.

- Realistiese assessering van die individu se vermoë om te beheer en ander persone en gebeure te beïnvloed.
- Aanvaarding van verantwoordelikheid vir gedrag en emosies.
- Toepaslike bereidheid om te verander.

Navorsers konstateer dat die vroeë volwassene dikwels juis probleme met die hantering en bemeestering van bogenoemde ervaar, wat die individu dikwels die slagoffers van intense stres maak.

- **Individuele gedrag as interne stressor**

Individuele gedrag as stressor, sluit die bepaalde persoonlikheid en gedrag van die individu in.

Daar is 'n sterk verband tussen 'n persoon se persoonlikheid, die wyse waarop hy optree en die wyse waarop die individu stres hanteer. Dieselfde persoonlikheidseienskappe wat die individu suksesvol laat funksioneer, kan as dit swak bestuur word, lei tot mislukking en 'n afname in vermoë om te presteer. Juis vanweë die genoemde feit, is daar voorsiening gemaak vir die voltooiing van 'n persoonlikheidsvraelys tydens die lewensvaardigheidsprogram (Vergelyk hoofstuk 5).

Daar kan 'n tipe A en tipe B gedrag by die individu geïdentifiseer word. Individue met tipe A gedrag reageer geredelik op situasies en is geneig om ook maklik woede en aggressie te toon. Hierdie individu is in 'n stryd gewikkel om meer te behaal en te doen in 'n korter tyd. Die individu se beplanning is gewoonlik swak en 'n tipe A persoonlikheid prioritiseer nie hul doelstellings nie. Die individu kommunikeer min en slegs om aksie te bewerkstellig en vind dit moeilik om standhoudende verhoudings te ontwikkel, werk moeilik saam

met ander, aanvaar nie maklik gesag nie, is meestal alleenlopers en wil presteer volgens hulle eie standaarde (Atkinson, 1988: 154-155).

Tipe B gedrag is rustig, kalm en ontspanne en is nie in 'n stryd gewikkel om meer te bereik in minder tyd nie. Die individu is nie aggressief nie en hul onderpresteer dikwels aangesien hulle dit moeilik vind om die nodige interne dryfkrag te ontwikkel. Hierdie individue sukkel om hulleself te motiveer, take te prioritiseer en 'n gesonde balans te handhaaf.

'n Individu is egter selde 'n algehele tipe A of tipe B persoon. As 'n reël bestaan elke individu uit 'n mengsel van beide tipes met 'n geneigdheid tot een van die twee. Atkinson (1988: 155) konstateer dat 'n mengsel van beide tipe persoonlikhede 'n gesonde balans kan handhaaf.

Gedrag as stressor verwys na daardie gedragsgewoontes van individue wat neig om wanaanpassend en selfafbrekend te wees (Aronson & Maschia, 1981: 56). Voorbeelde hiervan is byvoorbeeld swak luistervermoë, swak besluitneming, verminderde voedselinname en slaap, vyandigheid en onvoldoende konfliktoplossende strategieë.

Interpersoonlike stressors, met ander woorde daardie gedrag en houdings teenoor ander individue wat ook geneig is om vir die individu selfvernietigend te wees, kan die volgende insluit:

- Stel van oordrewe verwagtinge aan ander.
- Oorkrities op ander.
- Onvermoë om konstruktief selfgeldend te wees.
- Swak luistervermoë.

- Onvermoë om ander konstruktief te konfronteer.
- Onvoldoende ondersteuningsnetwerk.
- Swak besluitneming.
- Oordrewe selfopofferend.
- Onvergewensgesindheid teenoor ander (Aronson & Mascia, 1981: 117).

Die positiewe bestuur van bogenoemde lei na die vermindering van nadelige stres en het 'n positiewe of aanpassende effek op die individu.

Vervolgens is daar ook ondersteunende stresontladingsmeganismes soos konstruktiewe selfhandhawing, goeie kommunikasievaardighede, 'n hegte ondersteuningsnetwerk, effektiewe konflikthanteringstrategieë en sport en vryetydsbeoefening (Aronson & Mascia, 1981: 56).

- **Genetiese stressors** dra vervolgens ook tot stres by. Dit is die stressors wat oorgeërf is en wat die individu se ontvanklikheid vir sekere siektes en disfunksies verhoog (Aronson & Mascia, 1981: 110). Sommige hiervan is hartsiektes, kanker, diabetes, hoë bloeddruk, longsiektes, oorgewig en allergieë.
- **Immunologiese stressors** is daardie interne stressors wat die gevolg is van 'n ontoepaslike immuunrespons. 'n Immuunrespons kan onbeskermend of selfvernietigend wees. Immunologiese ondersteuners is daardie interne ondersteuners wat die behoorlike funksionering van die immuunsisteem tot gevolg het en geneig is om beskermend en selfhelend te wees (Aronson & Mascia, 1981: 115).

- **Patologiese stressors** word kortliks gedefinieer as enige abnormale toestand, struktuur of funksie wat weens 'n siekte of siekteproses in die mens ontstaan het en word vir die doeleindes van hierdie navorsing net genoem (Aronson & Mascia, 1981: 121).

Lewensfase stressors

Die beweeg van een lewensfase na 'n ander bring mee dat individue verskillend hierteenoor optree en dat hierdie gebeurtenis potensieel stresvol is. Van toepassing op spesifiek die vroeë volwasse lewensfase is:

- Om 'n opvoedkundige kwalifikasie te bekom/opleiding te ondergaan.
- Om die ouerhuis te verlaat.
- Om 'n eie huis/woning te bekom.
- Om gevestig te raak in 'n professie.
- Om in die huwelik te tree.
- Om met 'n gesin te begin.

(Aronson & Mascia, 1981: 107)

Die studerende en werkende vroeë volwassene word tot 'n groot mate met bogenoemde lewensfase stressors gekonfronteer en ondervind dikwels probleme met die gesonde bestuur daarvan.

Eksterne/omgewingstressors

Laastens is **eksterne/omgewingstressors** toestande of gebeure waaraan 'n persoon potensieel of werklik blootgestel is onder andere temperatuur, druk, vogtigheid, bestraling, elektrisiteit, swaartekrag en magnetisme, wat nie in besonder van toepassing op hierdie studie is nie.

2.5.3.6.3 Die reaksie op stres

Die individu behoort bewus te raak van sy eie unieke reaksie op stresvolle situasies. Die liggaam reageer op stres by wyse van 'n drie stadia reaksie, naamlik die alarmfase, die weerstandfase en die uitputtingfase (Kopolow, 1991: 1). Spitsverkeer is 'n goeie voorbeeld wat toegelig kan word. As 'n motor skielik voor die bestuurder inry, sal sy aanvanklike alarm reaksie vrees vir 'n ongeluk wees, asook woede en frustrasie teenoor die ander bestuurder om so onverantwoordelik op te tree. Die liggaam reageer deur hormone in die bloedstroom vry te stel wat onder andere sy gesig laat gloei, wat hom laat sweet, sy maag 'n snaakse sensasie gee, wat sy spiere in sy arms en bene stywer laat saamtrek en wat sy bloeddruk versnel.

Die volgende fase is weerstand wat beteken dat die liggaam die skade wat deur die stres aangerig is herstel. Indien die stres egter voortduur terwyl die individu in die verkeer bestuur, sal die liggaam nie kans hê om volkome te herstel nie. Die liggaam mag so gekondisioneer raak dat die individu probleme sal verwag en dat hy telkens onwillekeurig sal begin stres sodra hy in die verkeer beweeg.

Die individu mag selfs 'n fisiologiese probleem wat stresverwant is, soos migraine, hoofpyn, hoë bloedsuiker en rugpyn ontwikkel. "While it is impossible to live completely free of stress and distress, it is possible to prevent some distress as well as to minimize its impact when it can't be avoided (Kopolow, 1991: 1-2).

2.5.3.6.4 Die hantering van stres

Stres kan op talle wyses verminder of vermy word. Die individu behoort die kuns van ontspanning aan te leer ten einde 'n minder stresvolle lewe te lei.

Talle individue probeer egter ontspan teen dieselfde tempo as wat hulle die res van hulle lewens lei. Die individu behoort betrokke te raak by aangename aktiwiteite wat voordelig is vir liggaam en gees asook fokus op ontspanning, genot en gesondheid. Soms is dit nodig om 'n mediese dokter te raadpleeg indien die fisiese- en emosionele hantering van stres oneffektief blyk te wees (Kopolow, 1991: 2).

Stres kan op die volgende wyses effektief hanteer word:

- Fokus op 'n liggaamlike aktiwiteit soos hardloop, stap, speel en werk in die tuin. Fisiese oefening sal die spanning wat in die liggaam en gees voorkom verlig. Liggaamlike aktiwiteite is dus stres ontladend.
- Deel stres met iemand wat omgee soos 'n vriend, familielid, terapeut of onderwyser. 'n Probleem kan dan vanuit 'n ander meer objektiewe oogpunt benader word. Deur vroegtydig om hulp te vra word ernstige, nadelige stres vermy.
- Die individu moet sy beperkinge ken. As dit 'n probleem buite beheer is en die individu kan dit nie dadelik verander nie, moet die situasie nie beveg word nie. Die probleem kan dalk later verander/opgelos word.
- Die individu behoort na homself om te sien. Kry hy genoeg rus en eet hy gesond? As die individu gespanne en gefrustreerd is as gevolg van 'n gebrek aan slaap en onvoldoende voedsel, sal hy nie effektief met stresvolle situasies kan handel nie.

- Maak tyd vir pret. Skeduleer tyd vir beide werk en pret. 'n Breek van daaglikse roetine is essensieel.
- Wees 'n deelnemer. Die individu behoort betrokke te raak by ander gebeurtenisse en persone. "Help yourself by helping other people".
- Prioritiseer take en deel op in hanteerbare dele.
- Werk saam in plaas van ander te konfronteer. Om te konformeer kan stresontladend wees.
- Gee uiting aan emosies deur te huil, diep asem te haal en te lag.
- Maak tyd vir individuele afsondering. Lees 'n goeie boek, luister musiek of gaan na 'n plek van stilte.
- Pak kreatiewe aktiwiteite aan (Kopolow, 1991: 2).

Navorsers voeg by dat die individu nie behoort te stres oor sake buite sy beheer nie en 'n aktiewe rol in sy eie bestaan moet neem.

Uit die voorafgaande blyk dit dat effektiewe stresshantering noodsaaklik is ten einde persoonlike bestuur effektief te laat verloop. Effektiewe stresshantering behoort so vinnig moontlik aangeleer word, ten einde liggaamlike en geestelike welsyn te bevorder. Elke individu benodig egter ook positiewe, motiverende stres om maksimaal te funksioneer.

Die vroeë volwassene wat as gevolg van die lewensfase waarin hy verkeer, gewoonlik stresvolle situasies beleef en belangrike lewenskeuses moet maak, behoort te weet hoe sy liggaam op stres reageer en wat vir hom persoonlik 'n negatiewe stressor is.

Talle interne- en eksterne stressors kom voor, wat deel vorm van die individu self, asook die interpersoonlike verhoudings waarin hy hom bevind. Die aanleer van sekere lewensvaardighede ten einde verantwoordelike lewenskeuses te maak, sal dus die individu se stressors verminder. Indien bogenoemde vaardighede nie effektief aangeleer word en verantwoordelike keuses gemaak word nie, beleef die vroeë volwassene 'n hoë mate van stres. Navorsers het vanuit die praktyk beleef dat die vroeë volwassene geneig is om 'n besonder hoë stresbelevens te hê wat hul fisiese- en emosionele welstand ondermyn. Stres beïnvloed ook die keuses wat hulle moet maak op 'n baie direkte wyse.

Kennis van stres en die uitwerking daarvan op die liggaam en gees, stel egter die vroeë volwassene in staat om dit meer effektief te bestuur. Die vroeë volwassene behoort ook wyses te identifiseer waardeur hy persoonlike stres kan verlig en positief te kan herlei, ten einde sy volle potensiaal te verwesenlik.

2.6 Samevatting

Ter afsluiting van die hoofstuk kan samevattend opgemerk word dat vroeë volwassenheid as lewensfase die tydperk van +/- 18-25 jaar insluit. Vroeë volwassenheid kan beskryf word as "op pad wees" na volwassenheid en die uiteindelijke voltooiing van hierdie proses. Dit het nie 'n begin- en eindpunt nie en die naskoolse individu vorm die kern van hierdie groep.

Vroeë volwassenheid kan van ander lewensfases onderskei word, aangesien die vroeë volwassene gekenmerk word deur identifiseerbare behoeftes, kenmerkende eienskappe en onafhanklike lewensake waarvoor beheer verkry moet word. Spesifieke lewenskeuses, kenmerkend van die lewensfase waarin hulle verkeer, moet ook geneem word.

Vier ontwikkelingsareas van die vroeë volwassene kan geïdentifiseer word naamlik:

- Fisiese en gedragsontwikkeling.
- Emosionele/sosiale ontwikkeling.
- Kognitiewe ontwikkeling.
- Moreel/godsdienslike ontwikkeling.

Die vroeë volwassene moet sekere fundamentele lewensvaardighede bemeester ten einde sy maksimale psigososiale funksionering te bereik. Die twee belangrikste fundamentele lewensvaardighede is die vorming en vestiging van 'n selfper-sepsie, asook die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings.

Die bemeestering en vestiging van albei fundamentele lewensvaardighede beïnvloed die vroeë volwassene dwarsdeur sy lewe. Terwyl die vroeë volwassene sekere lewensvaardighede moet bemeester, moet die individu ook terselfdertyd, betekenisvolle, belangrike lewenskeuses te maak.

Die bemeestering van voorafgenoemde lewensvaardighede stel die individu vervolgens in staat om besluite te neem insake 'n ingeligte beroepskeuse, 'n lewensmaat en die keuse tot effektiewe persoonlike bestuur, wat breedvoerig in al hul fasette bespreek is.

Ten einde lewensvaardighede effektief te bemeester en sekere lewensbelangrike lewenskeuses uit te voer, het die vroeë volwassene 'n behoefte aan spesifieke instaatstellende aktiwiteite en strategieë. In die volgende hoofstuk sal dus gefokus word op die omskrywing en proses van

bemagtiging ten einde die vroeë volwassene toe te rus om effektiewe strategieë en instaatstellende aktiwiteite te bemeester.

HOOFSTUK 3

DIE BEMAGTING VAN DIE VROEË VOLWASSENE DEUR INSTAATSTELLEND LEWENSWAARDIGHEIDSTRATEGIEË

3.1 Inleiding

Die proses waarvolgens die vroeë volwassene fundamentele lewensvaardighede bemeester, asook die spesifieke lewenskeuses wat uitgeoefen moet word, kan slegs plaasvind as die individu daartoe bemagtig word.

Die hedendaagse lewe met toenemende eise op beroepsgebied, die gesinslewe, die verhoudingslewe en die gemeenskapslewe, bevestig die noodsaaklikheid na en behoefte aan bemagtiging tot suksesvolle selfverwesenliking en maksimale psigososiale funksionering. Navorsers het alreeds in hoofstuk 2 beklemtoon dat die vroeë volwassene homself juis in 'n "uitsorteer" fase van sy lewe bevind en baie spesifiek gedurende hierdie tydperk 'n behoefte tot die aanleer van lewensvaardighede openbaar. Die suksesvolle aanleer van lewensvaardighede tydens hierdie fase, verseker dat die individu die lewensvaardighede met hom saamneem, die latere volwasse lewe in. Die aanleer van lewensvaardighede bevorder dus die suksesvolle selfverwesenliking asook die maksimale psigososiale funksionering van die individu.

Ten aanvang van die proses van bemagtiging, moet in gedagte gehou word dat elke individu oor eie unieke kragte en swakhede beskik. Tydens die proses van die aanleer van lewensvaardighede, vestig die professionele begeleier 'n vertrouensverhouding tussen homself en die individu, ten einde

swakhede te identifiseer en vervolgens selfhelpvaardighede te ontwikkel. Die verhouding dien ook as ondersteuning in die leerproses aangesien: "Lifeskills helping always entails learning" (Nelson-Jones, 1993: 3). Hoewel die aanleer van lewensvaardighede nie 'n nuwe fenomeen is nie, vra die koppeling daarvan met 'n bemagtigingsproses wel meer in diepte bespreking. Daar sal egter eers 'n beskrywing van die term professionele begeleier gegee word, omrede die persoon die instaatstellende funksie tot bemagtiging vervul.

Die professionele begeleier waarna voortaan in hierdie navorsing verwys sal word, is nie noodwendig aan 'n spesifieke vakdissipline gekoppel nie. Trouens, die professionele begeleier kan 'n maatskaplike werker, sielkundige, opvoedkundige of ander persone uit 'n helpende professie wees.

Maatskaplike werk is nie die enigste helpende professie nie. "People in many different capacities who rely on a wide variety of knowledge and different skills, are all active in the field of helping others" (Potgieter, 1998: 11-12). Sommige individue is aktiewe professionele begeleiers (helpers) wat kennis en vaardighede spesifiek tot 'n betrokke dissipline of veld implementeer. Ander individue weer is semi-opgelei of onopgelei en betrokke as gevolg van 'n persoonlike belangstelling of aanleg.

Maatskaplike werkers werk egter dikwels saam met ander maatskaplike werkers, geassosieerde werkers, gemeenskapsontwikkelaars, kindersorgwerkers, vrywilligers asook lede van ander professies en dissiplines met natuurlike "inheemse" helpers (Compton & Galway, 1994: 499).

Die maatskaplike werker as lid van die span fokus op samewerking en koördinering van die dienste, om te verseker dat elke deelnemer sy spesifieke kundigheid tot die voordeel van die spesifieke individu of groep bydra (Potgieter, 1998: 12).

Die maatskaplike werker wat in lewensvaardigheidsontwikkeling spesialiseer is heel moontlik die mees aangewese persoon om 'n lewensvaardigheidsprogram aan te bied, aangesien oor vaardighede soos verhoudings- en kommunikasievaardighede beskik word (Vergelyk hoofstuk 4). Ander professionele kundiges uit aanverwante dissiplines kan egter ook oor die vaardigheid of opleiding beskik en kan derhalwe die program saam met die maatskaplike werker of as individuele begeleier aanbied. Daar sal dus vervolgens verwys word na die term professionele begeleier wat 'n kundige uit die maatskaplikewerk en ander aanverwante beroepe impliseer.

Die term bemagtiging sal vervolgens beskryf word.

3.2 Omskrywing van die konsep bemagtiging

Bemagtiging impliseer dat die individu opsies beskikbaar het en dat die nodige hulpbronne ontsluit word om maksimum beheer oor sy eie lewe te neem (Pinderhuyses, 1983: 136). Individue beskik oor innerlike vaardighede en kennis wat verseker dat hy selfs meer kan bereik as wat hy van homself verwag. Tydens die bemagtigingsproses behoort daar deurentyd meer op die individu se kragte as swakhede gefokus te word (Cronjé, 1996: 37).

Jack (1995: 17) konstateer dat bemagtiging 'n paradokse aksie is wat na twee verskillende soorte aktiwiteite verwys. Bemagtiging verwys na die ontwikkeling en stimulering van die individu se vermoë ("capability") en asook die strewe om mag en kontrole te neem oor homself.

Potgieter (1998: 216) omskryf bemagtiging soos volg: "Empowerment is basically a self-help activity which allows the taking of power on the one hand but which should be supplemented by enabling activities and strategies on the other hand. What the helper gives is not power, but the climate, relationship, resources and procedures to develop life skills which the client system then utilizes in order to take power".

Hier is dus sprake van:

- 'n selfhelp aktiwiteit of aksie;
- 'n ondersteunende klimaat en verhouding tussen die professionele begeleier en die individu;
- die ontwikkeling van prosedures en ontsluiting van hulpbronne;
- die neem van aksie om aktiwiteite en strategieë daar te stel, ten einde die individu te versterk om beheer oor sy eie lewe te neem.

Bemagtiging kan dus volgens Potgieter (1998: 216) soos volg gedefinieer word. Bemagtiging is 'n proses van toenemende persoonlike, interpersoonlike en kollektiewe mag/krag ("power") wat die individu, families, gesinne, groepe en gemeenskappe toelaat om hul kwaliteit van die lewe tot die maksimum uit te bou. Die professionele begeleier staan die individu by om toenemend kapasiteit te ontwikkel om op so 'n wyse met hul omgewing in interaksie te tree, dat die individu se behoefte aan gratifikasie, welsyn en tevredenheid verhoog word. Bemagtiging is ten nouste verweef met bevoegdheid ("competence"), self-persepsie, identiteit, ondersteuningsisteme en die geloof dat die individu aksies, of aksies in samewerking met andere, kan loods om sy lewensituasie te verbeter (Hepworth & Larson, 1993: 495).

Bemagtiging impliseer dus 'n proses en as sodanig is die bemagtigingsproses gebaseer op die volgende vertrekpunte (Du Bois & Miley, 1996: 25):

- Bemagtiging vereis 'n klimaat wat fokus op die kragte en bates van die individue.

- Kliëntesisteme is effektief en het die kapasiteit om in hulle eie belang op te tree, gegewe dat hulle die geleentheid het en toegang tot hulpbronne bestaan.
- Bemagtiging berus op verworwe lewensvaardighede, met ander woorde die vermoë om effektiewe besluite te neem en om probleme op te los.
- Bemagtiging veronderstel 'n verhouding tussen gelykes wat saamwerk as vennote.
- Bemagtiging vereis hulpbronne en die vermoë om hulle effektief te gebruik.
- Bemagtiging is 'n dinamiese evolusionêre proses.
- Omgewingsgebreke sluit magteloosheid, hulpeloosheid en 'n lae selfpersepsie in.
- Bemagtiging behels persoonlike beheer en 'n positiewe geestestoestand om bekwaam te voel en om 'n gevoel van eie waarde te hê.
- Bemagtiging ignoreer nie die vakkundigheid van die professionele begeleier nie, maar gebruik dit as 'n belangrike hulpbron.

Samevattend konstateer navorser dat bemagtiging 'n selfhelp aktiwiteit is wat by die individu self begin. Instaatstellende aktiwiteite en 'n professionele begeleier is betrokke by die bemagtigingsproses betreffende die aanleer van lewensvaardighede. Die vroeë volwassene wat homself in die proses van bemeestering van basiese lewensvaardighede en lewenskeuses bevind, benodig egter leiding in hierdie verband. Volgens navorser is die taak van die professionele begeleier hoofsaaklik om binne 'n vertrouensverhouding, 'n ondersteunende klimaat ter bevordering van die bemagtigingsproses daar te

stel. Die begeleier se taak is vervolgens ook die modellering van die prosedures en proses van die aanleer van lewensvaardighede. Gedurende die bemagtigingsproses word die individu bygestaan in die bemeestering van lewensvaardighede wat meebring dat die individu beheer oor sy lewe neem, sy potensiaal maksimaal benut en optimale psigososiale funksionering beleef.

Die kern van die vroeë volwassene se bemagtiging is dus geleë in die aanleer van lewensvaardighede wat vervolgens in meer diepte bespreek word.

3.3 Die aanleer van lewensvaardighede ter bemagtiging van die vroeë volwassene

Die aanleer van lewensvaardighede skep die geleentheid om van magteloosheid na bemagtiging te beweeg. Potgieter (1998: 217) beklemtoon dat 'n lewensvaardighedsprogram deel behoort te vorm van die basiese hulpbronne en fasiliteite van die gemeenskap. Lewensvaardighede sluit al die vaardighede in wat sisteme in staat stel om die individu se keuses te maksimiseer, hul persoonlike welsyn te bevorder en om die kwaliteit van lewe te verbeter. Lewensvaardighede stel dus die individu in staat om homself te help.

Nelson-Jones (1993: 10) konstateer dat die individu 'n versameling van lewensvaardighede benodig. Hierdie lewensvaardighede behoort toepaslik te wees vir die individu se besondere ontwikkelingstake, lewensfase en enige ander spesifieke probleme, uitdagings en veranderinge wat op sy pad kom. Navorser het hierdie stellings reeds vroeër beklemtoon (Hoofstuk 2). Die belangrikheid van onder andere gepaste sosialisering gedurende die kinderjare en adolessensie, kan nie genoegsaam beklemtoon word nie. Gedurende vroeë volwassenheid behoort die individu lewensvaardighede aan te leer wat hom vir die res van sy lewe sal ondersteun, naamlik die vorming en vestiging van selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings; die maak van 'n beroepskeuse, die keuse van 'n lewensmaat, effektiewe persoonlike

bestuur, asook die aanleer van probleem-oplossende vaardighede, besluitnemingsvaardighede en aktiewe leer en vernu-wingsvaardighede.

3.3.1 Omskrywing van vaardighede en lewensvaardighede

Die term **"vaardigheid"** behels presiesheid, bevoegdheid en spesialis kennis. Die kern van die bemeestering van enige vaardigheid, is die vermoë om 'n frekwensie van keuses uit te voer om sekere doelwitte te bereik (Nelson-Jones, 1993: 90). Die individu beskik oor kragte en swakhede ("skills strenghts" en "skills weaknesses") of 'n mengsel van bogenoemde. Ten opsigte van alle lewensvaardighede, beskik die individu oor kragte en swakhede in verskillende grade. Ten opsigte van byvoorbeeld luistervermoë, mag die individu dalk vaardig wees in terme van luister, maar oneffektief in die vermoë om empatie te toon. Die doel van die aanleer van lewensvaardighede is dus om die individu in staat te stel om meer kragte as swakhede te internaliseer. Die vaardigheid om beter keuses te maak, staan dus op die voorgrond (Nelson-Jones, 1993: 9).

Die term **"lewensvaardighede"** impliseer die neem van *persoonlike verantwoordelike keuses* ("personally responsible choices") rakende bepaalde lewenskwessies. Persoonlike verantwoordelikheid behels dat die individu in die proses verkeer om self keuses te maak wat sy geluk en psigososiale funksionering beïnvloed. Lewensvaardighede is dus 'n vermoë wat die individu in staat stel om verantwoordelikheid vir sy eie lewe te neem. Lewensvaardighede is ook selfhelpvaardighede wat die individu aanleer om homself te help. "As such, they empower rather than disempower or weaken people" (Nelson-Jones, 1993: 10).

Lewensvaardighede is ook vervolgens 'n voorvereiste vir potensiaal-ontwikkeling (Nelson-Jones, 1993: 10). Die individu met ontoereikende lewensvaardighede, is minder in staat om sy potensiaal te ontwikkel en om in sy eie behoeftes te voorsien.

Daar bestaan verskillende soorte vaardighede naamlik op 'n konkrete (fisiese) terrein en 'n psigiese terrein. Kosmaak en houtwerk kan byvoorbeeld as konkrete vaardighede beskou word, waarteenoor vaardighede wat verband hou met die individu se gevoelens, gedagtes en daade, vaardighede op die psigiese vlak impliseer.

Lewensvaardighede impliseer ook dat vaardighede wat benodig word, dikwels verband hou met die lewensfase waarin die individu hom bevind. Nelson-Jones (1993: 10) meld tereg dat die individu 'n versameling lewensvaardighede ('repertoire of lifeskills') verspreid oor verskillende lewensareas, benodig. Hy staaf dit verder deur te noem dat ".....Lifeskills are personally responsible sequences of self-helping choices in specific psychological skills area conducive to mental wellness. People require a repertoire of lifeskills according to their development tasks and specific problems of living". (Vergelyk hoofstuk 2).

Lewensvaardighede op sigself bestaan uit drie dimensies naamlik houding, kennis en vaardighede wat kortliks bespreek sal word:

- **Houding.** Die individu behoort persoonlike verantwoordelikheid te aanvaar vir die verwerwing, instandhouding, gebruik en ontwikkeling van 'n lewensvaardigheid. 'n Selfmotiverende houding is dus sterk op die voorgrond by die aanleer van lewensvaardighede.
- **Kennis.** Elke lewensvaardigheid behels kennis oor die verskillende beskikbare keuses. Die vroeë volwassene wat aan 'n positiewe ouerlike rolmodel blootgestel is, beskik gewoonlik oor genoegsame kennis en 'n goeie voorbeeld om positiewe keuses te maak. Die individu daarenteen wat aan 'n negatiewe voorbeeld blootgestel is, benodig kennis waarin die swakhede wat keuses kan beïnvloed, uitgespel kan word.

- **Vaardighede.** Dit behels die konkrete aanwending van 'n positiewe houding en genoegsame kennis in die praktyk. Vaardighede kan verband hou en fokus op innerlike gevoelens en denke of uiterlik op waarneembare gedrag of 'n kombinasie van altwee.

Die vroeë volwassene behoort dus vaardighede aan te leer wat sy gevoelens, denke en optredes rig en het dikwels leiding gedurende hierdie proses nodig.

3.3.2 Soorte lewensvaardighede

Verskeie skrywers identifiseer verskillende lewensvaardighede wat hul elkeen uit hul eie unieke invalshoek beskryf.

Vir doeleindes van hierdie navorsing word daar veral gefokus op die lewensvaardighede wat relevant is vir die lewensfase waarin die vroeë volwassene homself bevind. Daar word vervolgens gefokus op die skrywers Potgieter (1998), Herbert (1987), Nelson-Jones (1993) en Wainwright (1993) waarna navorser 'n eie praktykraamwerk daar sal stel.

Potgieter (1998: 217) konstateer dat 'n groot verskeidenheid van vaardighede in 'n lewensvaardighedsprogram ingesluit kan word. Die individu se seleksie van spesifieke vaardighede hang egter grootliks af van die lewensfase waarin hy hom bevind en kan vaardighede soos ouerskapvaardighede, besluitnemingsvaardighede, die vaardigheid tot selfhandhawing, probleemoplossing, effektiewe kommunikasie en Konflikhantering insluit. Navorser beskou besluitnemings-, probleemoplossende-, kommunikasie- en konflikhanteringsvaardighede as die belangrikste vaardigheid wat die vroeë volwassene behoort te bemeester aangesien hulle verband hou met die vroeë volwassene se lewensfase en lewenskeuses.

Herbert (1987: 173) verwys na die lewensvaardighede van Hopson en Scally (1985) en verdeel vaardighede in die volgende kategorieë:

- Vaardighede in terme van myself en ander ("me and you").
- Vaardighede in terme van myself ("me").
- Vaardighede in terme van myself en andere ("me and others").

Bogenoemde vaardighede sluit aan by die navorser se skematiese uiteensetting van fundamentele lewensvaardighede en spesifieke lewenskeuses wat die vroeë volwassene moet bemeester (Vergelyk hoofstuk 2).

Die lewensvaardighede in terme van die individu en 'n ander ("me and you") behels onder meer om effektief te kommunikeer, die vestiging en instandhouding van 'n verhouding, hoe om hulp te verleen en te ontvang, die wyse van konflikhantering en die vaardigheid van terugvoer gee (Herbert, 1987: 173).

Herbert (1987: 173) beskryf lewensvaardighede in terme van myself en andere ("me and others"), as onder meer die vermoë om met ander in 'n verhouding te tree wat meebring dat die individu selfhandhawend moet wees, sisteme en mense positief moet beïnvloed, in 'n groep moet kan saamwerk, gevoelens konstruktief uit te spreek en sterkte in ander individue te vind en dit te benut.

Lewensvaardighede in terme van die individu self ("me"), behels die vermoë om persoonlik te groei en homself te bestuur. Vaardighede wat hierby ingesluit word is:

- Die vermoë om te lees en te skryf.
- Die vermoë om inligting en hulpbronne te vind.

- Die vermoë om probleme konstruktief op te los.
- Die vermoë om die individu se eie kreatiewe potensiaal te identifiseer en te ontwikkel.
- Die vermoë om tyd effektief te bestuur.
- Die vermoë om die beste van die huidige te maak.
- Die vermoë om belangstellings te ontdek.
- Die vermoë om waardes en norme te ontdek.
- Die vermoë om doelwitte te stel en te bereik.
- Die vermoë om voorraadopname van my lewe te neem.
- Die ontdekking van waarom die individu op 'n sekere wyse optree (Vergelyk La Haye, 1984: 9).
- Die vermoë om positief oor jouself te wees.
- Die vermoë om by lewenstransissies aan te pas en dit te benut.
- Die vermoë om effektief besluite te neem.
- Die vermoë om produktief te wees (Met ander woorde om dinge te laat gebeur).
- Die vermoë om negatiewe emosies te hanteer.

- Die vermoë om stres te hanteer.
- Die vermoë om fisiese gesondheid te bereik en in stand te hou.
- Die vermoë om seksualiteit te hanteer (Herbert, 1987: 173; Wainwright, 1993: 99).

Herbert (1987: 173) beskryf vervolgens die lewensvaardighede wat verband hou met die individu en verwys na vyf spesifieke lewensituasies wat ook op die vroeë volwassene van toepassing is naamlik naskoolse onderrig, die beroep/werk, die huis, vryetydsbesteding en die gemeenskap, wat vervolgens toegelig sal word.

Naskoolse onderrig

- Die vermoë om naskoolse opvoeding te ontdek.
- Die vermoë om die regte studie kursus te kies.
- Die vermoë tot effektiewe studie.

Beroep/werk

- Die vermoë om werksmoontlikhede en opsies te ondersoek.
- Die vermoë om 'n werk te vind.
- Die vermoë om 'n werk te behou.
- Die vermoë om 'n werksverandering te maak.
- Die vermoë om met werkloosheid te handel.

- Die vermoë om 'n balans te handhaaf tussen werk/beroep en die res van sy lewe.
- Die vermoë om af te tree en dit te geniet.

Die huis

- Die vermoë om 'n lewenstyl te kies.
- Die vermoë om 'n huis/woonplek te bekom.
- Die vermoë om met ander individue saam te lewe.

Vryetydsbesteding

- Die vermoë om tussen vryetydsbestedingsopsies te kies.
- Die vermoë om vryetydsbesteding geleenthede te benut.
- Die vermoë om vryetydsbesteding te gebruik om inkomste te verhoog.

Die gemeenskap

- Die vermoë om 'n vaardige verbruiker te wees.
- Die vermoë om politieke bewustheid te ontwikkel.
- Die vermoë om openbare fasiliteite te gebruik.

Genoemde uiteensetting bied 'n waardevolle praktyk raamwerk vir die vakkundige begeleier van vroeë volwassenes.

McGuire en Priestley (1981: 6) onderskei weer sosiale lewensvaardighede, wat gedefinieer word as daardie vaardighede wat die individu aanwend in sy interaksie met andere. Dit omvat dus ook die individu se vermoë om suksesvol in die gemeenskap te funksioneer. McGuire & Priestley (1981: 7) verdeel vaardighede vervolgens in drie hoofgroepe naamlik selfkennis en selfbewuswordingvaardighede, interaktiewe vaardighede en probleemoplossende vaardighede, waarop uitgebrei word. Hierdie vaardighede ondersteun die navorser se skematiese uiteensetting van die behoeftes van die vroeë volwassene (Vergelyk hoofstuk 2). Die drie hoofgroepe vaardighede waarna McGuire en Priestley (1981: 6) verwys, sal vervolgens meer breedvoerig bespreek word.

- **Selfkennis en selfbewuswordingvaardighede**

Hierdie vaardighede behels veral kennis van die individu self, sy beperkinge en potensiaal, asook die oplossing van sekere probleme. Ten einde hierdie kennis te verkry, benodig die individu vaardighede soos die vermoë om homself te evalueer, bewus te word van sy kragte en swakhede, die vermoë om eie motivering te identifiseer, voorkeure uit te spel en spesifieke persoonlike doelwitte daar te stel.

- **Interaktiewe vaardighede**

Hierdie vaardighede word deur McGuire en Priestley (1981: 7) beskryf as die vaardighede tot selfuitdrukking, om helder en duidelik te praat, om jou optrede en die effek daarvan op ander te verstaan, om ander individue se motiewe te interpreteer, om selfhandhawend op te tree, om sosiale druk te weerstaan en om effektief te luister.

- **Probleemoplossende vaardighede**

Die komplekse gemeenskap waarin die individu homself bevind, bring mee dat hy sekere spesifieke probleme moet oplos. Hierdie situasies benodig gespesialiseerde vaardighede soos die vind en inwin van kennis, administratiewe vaardighede, besluitnemingsvaardighede, die identifisering van alternatiewe aksies en keuses en die formulering van lang- en korttermyn doelwitte ten opsigte van werk, vryetydsbesteding en die gesin.

McGuire en Priestley (1981: 8) beklemtoon vervolgens dat bogenoemde vaardighede aangeleer en verwerf kan word, net soos om byvoorbeeld 'n motor te leer bestuur deur die kennis op te doen. Selfhelp kan ontwikkel word, interaksie kan verfyn word en probleemoplossing kan baas geraak word. Daar is dus sprake van 'n lewensvaardighedsopleiding wat impliseer dat die individu gehelp word om hierdie spesifieke vaardighede aan te leer. "The overall aim of such training is to enable individuals to increase the range— and quality— of things they can do in order to get more out of life" (McGuire & Priestley, 1981: 8).

Nelson-Jones (1993: 27) en Wainwright (1993: 4) kategoriseer op hul beurt lewensvaardighede in denkvaardighede, aksievaardighede en gevoelsverwante vaardighede wat ook by die vernaamste behoeftes van die vroeë volwassene aansluit. Hierdie vaardighede sal vervolgens meer breedvoerig bespreek word.

Denkvaardighede

Effektiewe denkvaardighede behels realistiese denke, 'n konseptuele, logistiese denkraamwerk, aanvaarding van verantwoordelikheid, selfrespek, keuse van realistiese persoonlike reëls, akkuraatheid, berekende risiko's en realistiese beloning, persoonlike doelwitte, verbale vermoëns, besluitnemingsvaardighede en probleembestuursvaardighede (Wainwright, 1993: 4).

Die vroeë volwassene benodig denkvaardighede veral ten opsigte van die beroepskeuse, die keuse van 'n lewensmaat en keuse van effektiewe persoonlike bestuur die belangrikste is. Bogenoemde denkvaardighede soos deur Wainwright (1993: 4) bespreek, skep volgens navorser dikwels probleme. Die vroeë volwassene beskik nie altyd oor genoegsame lewensvaardighede nie. Derhalwe is die lewensvaardighedsprogram vir die vroeë volwassene, doelgerig ingestel om onder andere logiese denke, aanvaarding van verantwoordelikheid, selfrespek, keuse van persoonlike reëls, risiko's en doelwitstelling, die verbetering van verbale vermoëns, besluitneming en probleemoplossing te bevorder.

Wainwright (1993: 4) beklemtoon in terme van denkvaardighede, beide konvergente en divergente denke of anders gestel, logiese analitiese en dikwels voorspelbare denke en onvoorspelbare denke.

Alvorens die individu se denkvaardighede kan verbeter, behoort hy die doelwitte wat hy wil bereik in gedagte te hou. Die doelwitte moet spesifiek wees en ten opsigte van die proses van konvergente denke, behoort die individu oor die volgende te beskik:

- Die individu moet die probleme, take en situasies erken wat 'n konvergente denkbenadering vereis.
- Objektiviteit in denke moet behou word.
- 'n Metodologiese benadering in denke moet gevolg word.
- Daar moet onderskei word tussen feite en opinies (Wainwright, 1993: 10).

Denkvaardighede bestaan egter ook uit divergente denke wat ook deur die lewensvaardighedsprogram opgeneem is en wat onder andere behels dat:

- Die probleem, situasie of saak gedefinieer moet word.
- Kreatiewe antwoorde onder andere deur middel van “brainstorming”, vergelykings en herhaling gesoek moet word.
- Alle idees, interpretasies, insigte en oplossings geëvalueer moet word (Wainwright, 1993: 27).

Aksie vaardighede.

Die taak van die professionele begeleier is ook om die vroeë volwassene deur middel van die lewensvaardighedsprogram, sekere aksievaardighede te laat bemeester.

Nelson-Jones (1993: 27) beskryf aksievaardighede soos volg:

Dit is waarneembare gedrag en is die “wat” en “hoe” ’n individu ’n taak uitvoer, eerder as wat en hoe hy daarvoor voel en dink (Nelson-Jones, 1993: 28). Aksie vaardighede verskil dus van lewensfase tot lewensfase, met ander woorde in terme van die lewensarea waar hulle toegepas en aangewend word.

Die volgende aksievaardighede kan vervolgens geïdentifiseer word:

- Verhoudings. (Kontak maak, openbaarmaking, luister, omgee, toeganklik wees en konflikhantering).
- Ouerskap. (Bogenoemde vaardighede, asook vaardighede ten opsigte van seksuele- en morele opvoeding).

- Studies. (Tydsbestuur, sperdatums, effektiewe lees, skryf, eksamenstres, voorbereiding in groepe en openbare optredes).
- Beroep. (Besluitneming oor 'n beroep, onderhoudvoering, supervisie, bestuur, spanwerk, onderhandeling, hantering van transformasie, werkstevredenheid, gee, ontvang en terugvoering).
- Vryetydsbesteding. (Gewilligheid ten opsigte van aktiwiteite, keuse, passiewe ontspanning te ervaar, breek van werkverpligtinge en vakansie).
- Gesondheid. (Voedsame etes, matigheid, vermyding van rook en afhanklike middels, om fiks te bly, stresshantering, gesins- en rekreasie aktiwiteite).
- Sosiale deelname. (Vaardighede wat daaglikse aktiwiteite soos goeie buurmenskap en identifisering van en deelname aan gemeenskapsaktiwiteite behels (Nelson-Jones, 1993: 28).

Bogenoemde aksievaardighede korreleer weereens met die navorser se siening van die behoeftes van die vroeë volwassene en die inhoud van die lewensvaardighedsprogram (Vergelyk hoofstuk 5).

Gevoelsverwante vaardighede

Hierdie vaardighede is van besondere belang in die lewe van die vroeë volwassene, aangesien sy gevoelens dikwels op die voorgrond tree en hanteer moet word.

Effektief funksionerende individue is responsief teenoor beide gedrag en emosionele vaardighede. Gevoelsverwante vaardighede sluit die volgende in: erkenning van die belangrikheid van gevoelens, bewuswording en openheid teenoor verskillende gevoelens, die bewuswording van wense en empatie, die

bewuswording van liggaamlike sensasies, die ervaring van seksualiteit, die kapasiteit om liefde en intieme gevoelens te ervaar en bewus te wees van eksistensiële beperkings (soos die dood). Gevoelsverwante vaardighede behels ook ontspanningsvaardighede, stresshantering en stresbestuur (Nelson-Jones, 1993: 28).

Die vroeë volwassene bevind hom dikwels in 'n mynveld ten opsigte van gevoelsverwante vaardighede, wat een van die grootste dryfvere vir die ontwikkeling van 'n lewensvaardighedsprogram was.

Ter samevatting en integrering van al die genoemde skrywers se sienings, bevestig navorser dat die vroeë volwassene 'n versameling lewensvaardighede benodig en dat hierdie lewensvaardighede terselfdertyd ook in spesifieke strategieë ter bemagtiging kan oorgaan.

'n Versameling van spesifieke en noodsaaklike lewensvaardighede ter bemagtiging van die vroeë volwassene kan dus volgens navorser soos volg geïntegreer en getabuleer word.

Tabel 3: Noodsaaklike lewensvaardighede ter bemagtiging van die vroeë volwassene

Lewensvaardigheid	Beskrywing en inhoud
Vestiging en vorming van selfpersepsie.	Selfbeeldontwikkeling. Evaluering van selfpersepsie. Unieke persoonlike kragte en swakhede. Selfmotivering. Doelwitformulering.
Interpersoonlike en interaktiewe vaardighede.	Effektiewe kommunikasie. Effektiewe konflikthantering. Vestiging en instandhouding van verhoudings. Keuse van 'n lewensmaat. Selfhandhawing. Samewerking. Gemeenskapsbetrokkenheid.
Gevoelsvaardighede.	Emosionele beheerstheid. Stresshantering.

	Erkenning van gevoelens. Bewuswording. Aanvaarding van eksistensiële beperkings (dood). Ontspanningsvaardighede.
Denkvaardighede.	Konvergente- en divergente denke. Konseptuele, logistiese denke. Akkuraatheid. Neem van risiko's. Kreatiwiteit.
Beroepsvaardighede.	Streshantering. Opstel van CV. Werksonderhoude. Keuse van 'n beroep. Effektiewe studies. Balans tussen beroep en res van lewe.
Probleemoplossende vaardighede.	Kennis inwin. Administratiewe vaardigheid. Lang- en korttermyn doelwitte. Bestuur van probleme. Objektiewe vaardigheid. Gevoelens konstruktief uit te spreek. Luister vaardighede. Emosionele beheerstheid. "Wat" en "hoe" in spesifieke lewensituasies
Aktiewe leer en inoefeningsvaardighede.	Kreatiwiteit. Evalueringsvermoëns. Vernuwing.
Besluitnemingsvaardighede.	Identifisering. Moontlike aksieplanne. Kennis insameling. Alternatiewe oplossings. Evaluering. "Coping" vaardigheid.

Daar sal vervolgens gefokus word op die positiewe en negatiewe faktore wat 'n rol speel in die aanleer van lewensvaardighede asook die vyf fase strategie (DASIE) vir die aanleer van lewensvaardighede (Nelson-Jones, 1993: 12) wat navorser baie bruikbaar in die praktyk gevind het.

3.3.3 Positiewe faktore wat 'n rol speel in die aanleer van lewensvaardighede

Die aanleer van lewensvaardighede berus volgens Nelson-Jones (1993: 12) op 'n konseptuele of teoretiese raamwerk. Die psigologiese-opvoedkundige raamwerk onderliggend aan lewensvaardighedsontwikkeling, is 'n integrasie van die eksistensiële-, humanistiese-, kognitiewe-, en gedragaspekte. So word alle menslike gedrag, behalwe die biologiese funksies soos asemhaling, gebaseer op aangeleerde lewensvaardighede. Lewensvaardighede sluit moontlikhede (sterk punte) en swakhede in en is die individu behulpsaam om sy volle potensiaal te ontwikkel.

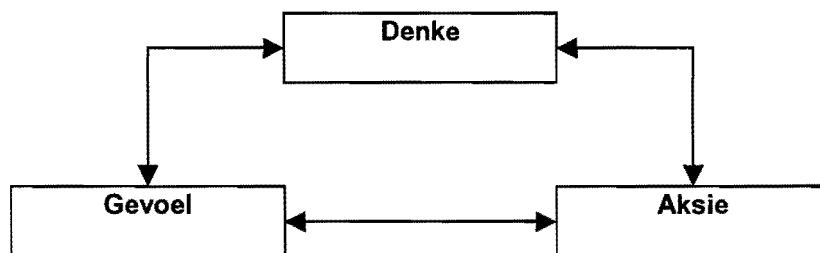
Die volgende positiewe faktore speel dus 'n rol in die integrering van lewensvaardighede en sal vervolgens bespreek word (Nelson-Jones, 1993: 12).

Nelson-Jones is deurgaans as 'n primêre bron benut vanweë die resenteheid en die toepaslikheid daarvan vir die vroeë volwassene.

3.3.3.1 Die onderlinge integrasie tussen denke, gevoel en aksie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die individu mag die keuse maak om gevoelens te reguleer deur middel van die wyse waarop hy oor homself, andere en die omgewing beleef. Die verbintenis tussen denke en aksie is 'n twee rigting proses. Denke beïnvloed aksie (optrede) en aksie (optrede) beïnvloed denke. Daar vind dus 'n onderlinge integrering tussen denke, aksie en gevoel plaas.

Die onderstaande figuur dui die interaksie tussen gevoelens, denke en aksie (optredes) skematies aan:



Figuur 6: Interaksie tussen denke gevoel en aksie

Die interaksie tussen denke, gevoel en aksie, word beïnvloed deur energiedryfkrag en oorlewingsangstigtheid, wat vervolgens bespreek sal word.

- **Energiedryfkrag**

Die goeie of slegte lewenservarings van die individu bepaal meestal sy eie energiedryfkrag. Die doelwitte van energiedryfkrag kan vanuit drie dimensies beskou word. Die basiese oorlewingsdimensie, die plesier dimensie en die sosiaal georiënteerde betrokkenheid en toewydingsdimensie ("commitment"). Lewensvaardighede benodig elk van bogenoemde dimensies om energie voort te bring. Biologies het die individu die predisposisie om beide aanpassende of wanaanpassende gedrag te openbaar.

- **Oorlewingsangstigtheid** fokus op die voortdurende vrese van lewe. Die angstigtheid omsluit beide die individu se vrees in terme van dood, asook die vrees om nie bevoeg te wees om oorlewingsnood te hanteer nie. "Virtually all people suffer from higher levels of anxiety than are strictly required to cope effectively with life's challenges" (Nelson-Jones, 1993: 14). Hoë angstigtheid kan dus die oorsaak en gevolg van 'n gebrek aan lewensvaardighede wees. Afgesien van die interaksie tussen denke, gevoel en aksie, is daar ook 'n aantal ander faktore wat 'n bydrae tot die aanleer van lewensvaardighede lewer, waarna vervolgens verwys sal word.

3.3.3.2 Selfpersepsie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die selfpersepsie wat bestaan uit die natuurlike-, die aangeleerde- en die gekose self, beïnvloed die bemagtigingsproses en aanleer van lewensvaardighede (Nelson-Jones, 1993: 14). Navorser bevestig hierdie stelling. Daar sal vervolgens kortliks verwys word na die natuurlike-, aangeleerde- en gekose self.

- **Die natuurlike self** impliseer eerstens die individu se fundamentele, biologiese inherente geaardheid en wese, genetiese faktore, dryfkragte, instinkte en menslike potensiaal. Hierdie is die sogenaamde "dierlike natuur". Hierdie "dierlike natuur" en instink is universeel aan alle lewende spesies, byvoorbeeld die behoefte aan kos, beskutting, veiligheid, liefde en behoort. Die "dierlike natuur" is ook uniek tot elke persoon wat individuele voorkeure, waardebeoordeling en energiedryfkrag insluit. Die innerlike natuur of biologiese basis van die individu is die natuurlike self (Nelson-Jones, 1993: 14).
- **Die aangeleerde self** is tweedens die produk van die individu se sosiale leerproses. Dit reflekteer die wyse waarop die individu homself beleef en hoe hy sy potensialiteite en swakhede beskou (Vergelyk van der Westhuizen, 1986: 79).

In die ideale wêreld verkeer die aangeleerde self in harmonie met die natuurlike self. Sommige individue het egter wanpersepsies hieroor wat die volvoering van hulle menslike potensiaal blokkeer. Die aangeleerde self kan beide goed en sleg wees.

- **Die gekose self** behels derdens die individu se kapasiteit om hul lewe te skep deur middel van huidige en toekomstige keuses. Die individu beskik egter nie net oor 'n self nie, maar skep ook 'n self. Die individu kies dus

die aspek van die multipotensiële natuurlike self wat hy wil ontwikkel. Hierdie "keuse" is veral belangrik in die aanleer van lewensvaardighede ("lifeskills helping"), aangesien dit as motivering en dryfkrag dien. Die individu maak dus 'n keuse om spesifieke vaardighede te ontwikkel ten einde sy unieke persoonlike doelstellings, te bereik (Nelson-Jones, 1993: 15; Van der Westhuizen, 1986: 79).

3.3.3.3 Die neem van persoonlike verantwoordelikheid as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die neem van persoonlike verantwoordelikheid is ook 'n bydraende faktor tot die aanleer van lewensvaardighede. Om persoonlike verantwoordelikheid vir sy lewe te aanvaar, is 'n innerlike proses waardeur die individu van binne na buite werk. Die proses begin met die denke en gevoelens van die individu wat tot waarneembare optredes lei. Om persoonlike verantwoordelikheid te neem, sluit onder andere die aanleer, instandhouding en ontwikkeling van effektiewe lewensvaardighede in. Hierdie vaardighede stel die individu in staat om sy eie bestaan te erken, ten spyte van al die innerlike vrese en eksterne dreigemente. Daar is egter faktore wat die individu se proses van aanleer van lewensvaardighede positief beïnvloed, wat weer op sy beurt 'n bydrae tot die neem van persoonlike verantwoordelikheid lewer (Nelson-Jones, 1993: 15). Hierdie faktore is onder andere 'n kerngesonde selfpersepsie, selfmotivering en 'n positiewe integrasie tussen denke, gevoel en aksie. Wanneer die vaardigheid om persoonlike besluite te neem onderontwikkel is as gevolg van negatiewe huislike omstandighede en opvoeding, is dit ook die taak van die professionele begeleier om deur middel van die lewensvaardigheidsprogram die proses van die aanleer van persoonlike verantwoordelikheid te rig.

3.3.3.4 Die aanwesigheid van ondersteuningsnetwerke as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

'n Ondersteuningsnetwerk van ouers, vriende en betekenisvolle andere lewer ook vervolgens 'n betekenisvolle bydrae tot die aanleer van lewensvaardighede, aangesien dit die sekuriteit skep om te waag en om te leer deur middel van die sukses/mislukking metode. Deur middel van die belewenis van mislukking doen die individu ervaring op in terme van homself en die omgewing waarin hy hom bevind.

'n Ondersteuningsnetwerk help ook die individu om meer effektief na homself en ander te luister. Aangesien angstigheid ook deur 'n ondersteuningsnetwerk verminder word, kan lewensvaardighede veel makliker bemeester word (Potgieter, 1998: 217; Nelson-Jones, 1993: 6).

Navorser konstateer dat dit juis die ondersteunende verhouding is wat die individu in staat stel om deur middel van "sukses en mislukking" te waag. Die verhouding verskaf dus die nodige emosionele sekuriteit vir die proses. Die individu benodig geleenthede sowel as genoegsame, betroubare inligting om lewensvaardighede aan te leer, te ontwikkel en hierdie geleenthede kom dikwels juis tot sy reg in 'n ondersteunende verhouding.

Navorser konstateer dat juis die vroeë volwassene wat geen ondersteuningsnetwerk in sy ouerhuis of vriendekring ervaar nie, 'n dringende behoefte aan 'n ondersteunende "op-die-lewenspad-begeleidende" verhouding openbaar. Die vroeë volwassene is ook dikwels meer geredelik om 'n meer objektiewe siening as die van sy ouers te aanvaar. Vanweë die professionele begeleier se objektiwiteit, is hy dikwels in staat om waardevolle riglyne, oplossings en kreatiewe voorstelle aan die vroeë volwassene oor te dra, waaruit hy verantwoordelike besluite kan neem.

Potgieter (1998: 217) beklemtoon ook die waarde van die ondersteunende verhouding in die aanleer van lewensvaardighede: "We learn from the examples set by others and from behaviours that they demonstrate around us".

Burnard (1981: 1) voeg by dat die individu nie interpersoonlike vaardighede kan aanleer deur alleen boeke oor die onderwerp te lees, of slegs na lesings oor die onderwerp te luister nie. "We must learn through living and doing". Die ondersteuningsnetwerk skep die klimaat en geleentheid hiervoor. Navorser wil hierby voeg dat die professionele begeleier 'n belangrike rolmodel in die vroeë volwassene se lewe is en dit bring 'n besondere verantwoordelikheid mee.

3.3.3.5 Verandering, selfontwikkeling en leer as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Nelson-Jones (1993: 23) verwys na 'n aantal faktore wat kan bydra tot die aanleer van lewensvaardighede naamlik: verandering en selfontwikkeling, leer deur middel van 'n ondersteunende verhouding, instruksie, waarneming, die konsolidering van aangeleerde vaardighede en leer deur middel van selfontwikkeling.

Die professionele begeleier en die individu verken dikwels nuwe moontlikhede en ontwikkel nuwe vermoëns. Ontwikkeling geskied deur die vrystelling van bestaande vaardighede, die versterking van vaardighede wat voorheen verwerf is, die identifisering en uitskakeling van negatiewe lewensvaardighede, asook die leer en instandhouding van vaardighede na die hulpproses. Die begeleier poog deurentyd om deur die aanleer van lewensvaardighede die individu se algemene vlak van selfpersepsie te verhoog. "Life skills helps always encourage people to become their own best helpers" (Nelson-Jones, 1993: 31).

Navorsers voeg hierby dat die ondersteunende verhouding die individu help om sekere verdedigingsmeganismes te identifiseer en om persoonlike verantwoordelikheid te aanvaar, eerder as om dit te vermy. Die individu is dikwels in staat om eie insig te ontwikkel maar benodig soms die ondersteuning om verandering en konfrontasie die hoof te bied. Verandering binne die ondersteunende verhouding het dus meer positiewe as negatiewe gevolge. Die individu benodig dikwels tydens die ondersteunende verhouding 'n herversekering of herstel van vertroue. Sommige individue benodig 'n sensitiewe, voedende en genesende verhouding voordat hulle meer aktief op lewensvaardighede kan fokus (Nelson-Jones, 1993: 24; Potgieter, 1998: 217). Navorsers konstateer dat die vroeë volwassene dikwels 'n behoefte aan 'n sensitiewe, genesende verhouding het en dit eers moet ervaar, alvorens die individu enigsins die emosionele energie openbaar om sekere lewensvaardighede aan te leer en veranderinge in sy lewe aan te bring. As die vroeë volwassene boonop 'n gebrekkige ondersteuningstelsel het, is die begeleier dikwels die enigste betekenisvolle persoon in sy lewe en die belangrikste rolmodel en motiveerder tydens die aanleer van lewensvaardighede.

Nelson-Jones (1993: 24) noem dat die individu dikwels instruksies in die ondersteunende verhouding benodig. Die begeleier is dus beide fasiliteerder en opleier. Potensiaal ontvou, maar tegelyktydig het die individu 'n behoefte aan die verkryging van spesifieke kennis en vaardighede. Vaardighede kan dikwels baie effektief aangeleer word as die individu inoefening herhaal. Die begeleier is ook daarop ingestel om die materiaal of kennis so duidelik aan te bied, dat die individu leer om hom self te leer. Opleidingsriglyne, kassette, video's, rekenaarprogramme, ander helpers en mede groeplede, kan addisionele hulpbronne in die aanleer van lewensvaardighede wees (Nelson-Jones, 1993: 24). Navorsers bevestig dat genoemde hulpbronne van groot waarde in die aanleer van lewensvaardighede is en derhalwe vorm dit ook deel van die lewensvaardigheds-program, soos in hierdie studie ontwikkel.

3.3.3.6 Waarneming as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Gevoelens, denkvaardighede, aksievaardighede en selfgespreksvaardighede, kan veral deur middel van waarneming aangeleer en verwerf word (Nelson-Jones, 1993: 24).

Die aanleer van lewensvaardighede deur middel van waarneming kan op verskeie maniere plaasvind. Professionele begeleiers is rolmodelle vir 'n effektiewe helpende verhouding, asook die demonstreerders van spesifieke vaardighede soos lyftaal, stem en optrede. Die begeleier kan ook gebruik maak van audiokassette en videodemonstrasies. Hierdie hulpmiddels kan deur die begeleier self of deur 'n ander persoon of instansie ontwikkel word. Denkvaardighede kan veral gedemonstreer word deur die waarneming van geskrewe materiaal. Die begeleier behoort ook die individu aan te moedig om rolmodelle te identifiseer en waar te neem, veral ten opsigte van sekere spesifieke vaardighede in terme van kommunikasie, besluitneming en konflikthantering. Die begeleier moet ook die individu aanmoedig en visueel demonstreer op watter wyse vaardighede aangeleer kan word. Tydens groepe, kan deelnemers beide kragte en swakhede vir mekaar demonstreer (Nelson-Jones, 1993: 24; McGuire & Priestley, 1981: 81-87). Navorser ondersteun die waarde van demonstrasie en waarneming en het dit derhalwe in die ontwikkelde lewensvaardighedsprogram ingesluit (Vergelyk hoofstuk 5).

3.3.3.7 Die waarneem van gevolge as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die belewenis of ervaring van positiewe gevolge speel 'n belangrike rol in die aanleer van lewensvaardighede. Die meeste individue leer verhoudingsvaardighede aan deur die waarneem van andere en die "probeer en tref" metode. Die individu leer ook dikwels 'n swakheid aan deur die negatiewe terugvoer van ander (Nelson-Jones, 1993: 17). Navorser konstateer dat die vroeë

volwassene as gevolg van die vertrouensverhouding met die begeleier, die vrymoedigheid het om beide positiewe en negatiewe lewensgevolge met die begeleier te deel, wat weer 'n geleentheid skep vir die inoefening van ontbrekende lewensvaardighede asook versterking van bestaande lewensvaardighede.

3.3.3.8 Voorbeeld en modellering as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Om deur middel van die voorbeeld wat ander stel te leer, is 'n baie effektiewe wyse vir die aanleer van lewensvaardighede. "How to think, feel and act can be learned from other people" (Nelson-Jones, 1993: 16; Herbert, 1987: 205).

Modelering deur ouers, betekenisvolle ander persone, vriende, onderwysers, broers en susters, en ander familieleden, is volgens navorsers dikwels besonder effektief.

3.3.3.9 Aksie/doen as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Aktiewe leer plaas baie stres op die begeleier asook die "leerling". Die individu praat dikwels oor hulleself en klarifiseer probleme. Lewensvaardigheidsontwikkeling moet dikwels opgevolg word deur leiding om die proses in te oefen, byvoorbeeld hoe om te verbaliseer. Tuiswerkopdragte behoort ook tussen sessies uitgevoer te word en suksesse, probleemareas en terugvalle behoort geïdentifiseer te word. Tuiswerkopdragte mag byvoorbeeld selfmoniteringsvorme, oefeninge, speletjies en persoonlike eksperimente insluit (Nelson-Jones, 1993: 25; McGuire & Priestley, 1981: 81-87).

3.3.3.10 Konsolidering van vaardighede as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Navorser konstateer dat dit belangrik is wat tydens die helpende proses gebeur. Vaardighede moet selfhelpvaardighede word en die proses moet beskikbare en verworwe vaardighede konsolideer, soos wat vervolgens bespreek sal word.

Volgens McGuire en Priestley (1981: 87) sluit strategieë vir konsolidering onder andere selfhelp, selfevaluering, doelwitstelling, die aanwend van ondersteuningsisteme, samewerking met betekenisvolle ander en die identifisering van selfhelp portuurgroepe in (Vergelyk Nelson-Jones, 1993: 26).

3.3.3.11 Selfontwikkeling as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Volgens navorser moet die individu tydens die aanleer van lewensvaardighede, sy eie effektiewe helper wees. 'n Onderskeid behoort getref te word tussen moeilikhede en probleme.

Probleme kom voor wanneer pogings tot die oplossing van moeilikhede onsuksesvol was. Pogings om die moeilikheid op te los, word dus deel van die probleem. Wanneer die individu die vaardigheid van selfhelp ontwikkel het, sal hy veel minder in kroniese probleme verstriek raak. 'n Positiewe funksionerende individu is in staat om tot 'n groot mate sy eie ontwikkeling te bewerkstellig. Die individu maak ook van ander selfgeïdentifiseerde bronne gebruik ter bevordering en opbouing van spesifieke lewensvaardighede (Nelson-Jones, 1993: 26; Herbert, 1987: 205).

3.3.3.12 Instruksie en selfinstruksie as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Instruksie is 'n belangrike leerskool in terme van lewensvaardighede. Lewensvaardighedsinstruksie vind meestal informeel in die huis tydens opvoeding plaas. Die individu kan egter ook later tydens skool en later tydens tersiêre opleiding, sekere vaardighede deur middel van instruksie en selfinstruksie bemeester (Nelson-Jones, 1993: 18).

Nelson-Jones (1993: 18) en Herbert (1987: 205) noem voorts dat 'n reeks van lewensvaardighede byvoorbeeld aan studente aan universiteite en kolleges, aangebied kan word. Hierdie lewensvaardighedsprogram kan binne- of buite die formele kurrikulum aangebied word. Spesifieke vaardighede van toepassing op die studerende vroeë volwassene, sluit studievaardighede, die hantering van toets- en eksamenstres, loopbaanontwikkeling en stresshanteringsvaardighede in.

Die lewensvaardighedsprogram van die navorser is primêr met die oog op die studerende naskoolse vroeë volwassene ontwikkel (Vergelyk hoofstuk 5).

3.3.3.13 Inligting en geleentheid as faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die individu benodig genoegsame inligting oor 'n sekere aspek om lewensvaardighede te ontwikkel en te bemeester. Somtyds is hierdie inligting nie geredelik beskikbaar nie, byvoorbeeld loopbaaninligting. Die kind asook die vroeë volwassene, benodig ook geleenthede om lewensvaardighede te toets en te ontwikkel. Hierdie geleenthede behoort in pas te wees met die individu se volwassenheid en staat van gereedheid. Kinders en vroeë volwassenes het ook 'n rol te speel in die soeke na inligting en geleenthede. Sommige individue is meer vaardig in hierdie opsig as ander (Nelson-Jones, 1993: 19).

Samevattend kan gekonstateer word dat 'n aantal faktore 'n positiewe bydraende invloed tot die aanleer van die lewensvaardighede van die vroeë volwassene het. Die faktore is die interaksie tussen denke, gevoel en aksie met gepaardgaande energiedryfkrag en oorlewingsangstigtheid, die sienswyse van selfpersepsie, selfontwikkeling en 'n ondersteuningsnetwerk. Die waarnemingsproses, die waarneem van gevolge, leer deur middel van voorbeeld en modellering, doen/aksie, konsolidering van beskikbare vaardighede, instruksie en selfinstruksie, inligting en geleentheidsbenutting dra as positiewe faktore by tot die aanleer van lewensvaardighede. Daar sal vervolgens na 'n aantal faktore verwys word wat 'n negatiewe rol in die aanleer van lewensvaardighede speel.

3.3.4 Negatiewe faktore wat 'n rol speel in die aanleer van lewensvaardighede

Daar sal volledigheidshalwe kortliks verwys word na sommige negatiewe faktore wat 'n rol in die aanleer van lewensvaardighede speel.

3.3.4.1 Angstigtheid en wantroue as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Die vroeë volwassene verkry vanuit sy ontwikkeling beide positiewe en negatiewe ervarings in terme van die ontwikkeling van sy selfpersepsie. Negatiewe ervarings verhoog die angstigtheid en wantroue van die individu teenoor andere, wat volgens navorser deur die begeleier geïdentifiseer moet word.

Volgens Nelson-Jones (1993: 190) mag ondoeltreffende gedrag ten opsigte van lewenstake wat uitgevoer word, angstigtheid verhoog en selfs die aanleer van verdere lewensvaardighede bemoeilik. Die individu wat gehelp word, of wat in staat is om homself tydens die aanleer van lewensvaardighede te help,

mag dit meer geredelik en maklik aanleer as diegene sonder die vaardighede (Nelson-Jones, 1993: 190).

3.3.4.2 Die instandhouding van persoonlike swakhede as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Volgens Nelson-Jones (1993: 21) kan die individu kragte sowel as swakhede in stand hou. Swak denkvaardighede kan die aanleer van lewensvaardighede belemmer. Die belewenis van te veel angstigtheid is gewoonlik 'n oorsaak van foutiewe denke. Die individu wat nie eie verantwoordelikheid vir hulle lewe aanvaar nie, inisieer gunstige gedragsveranderinge moeilik. Die siening dat dit "my natuur" is, "my verlede" is, "my slegte geluk" is, "my slegte omgewing" of "my skuld" is, kan lei tot die ontduiking van persoonlike verantwoordelikheid. Navorser bevestig dat swak denkvaardighede die aanleer van lewensvaardighede belemmer en vertraag. Die professionele begeleier moet dus ingestel wees om hierdie negatiewe gedrag te identifiseer en die individu te begelei ten opsigte van gunstige gedragsverandering.

3.3.4.3 Onrealistiese persoonlike reëls as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Onrealistiese persoonlike reëls kan vervolgens ook tot die instandhouding van swak lewensvaardighede bydra (Nelson-Jones, 1993: 21). Die individu se persoonlike standaarde is soms realisties en toepaslik maar soms weer onrealisties en rigied. Rigiede standaarde omvat dikwels die "moets" en "sal moet". Rigiede individue is volgens navorser dikwels ontoeganklik tot die positiewe veranderings- en groeiproses en moet eers deur middel van die ondersteunende begeleidende verhouding gereed gemaak word daarvoor.

3.3.4.4 Onakkurate persepsie van die self as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Onakkurate persepsie van die self bring mee dat negatiewe lewensvaardighede in stand gehou word. Hierdie onakkurate persepsie laat die individu 'n onrealistiese siening van sy eie vermoëns ervaar. Die individu mag 'n positiewe terugvoering wanterpreteer om sodoende 'n negatiewe selfsiening in stand te hou. Verdedigingsmeganismes behels onder andere die ontkenning van sekere inkomende inligting, rasionalisering en projektering (Nelson-Jones, 1993: 21; Herbert, 1987: 205). Negatiewe sowel as positiewe selfgesprek mag by die individu voorkom. Positiewe selfgesprek het twee hoof funksies naamlik kalmering en onderrig, byvoorbeeld "bly kalm" en "breek take op" terwyl 'n negatiewe selfgesprek mag voorkom as "ek sal dit nooit kan doen nie; alles is hopeloos".

'n Effektiewe lewensvaardigheidsprogram behoort dus 'n sterk motiveringskomponent en realistiese persepsies van die self in te sluit (Vergelyk hoofstuk 5).

3.3.4.5 Vrees vir verandering as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Vrees vir verandering kan goedgevormde negatiewe gewoontes word wat verandering teëstaan. Die vrees vir die onbekende, verandering, mislukking of selfs sukses mag die individu negatief beïnvloed. Die leerproses behels dikwels die inboet van veiligheid en die bekende, ten einde nuwe vaardighede te ontwikkel (Nelson-Jones, 1993: 22). Navorsers beklemtoon dus weer eens die belangrikheid van die ondersteunende- motiveringsrol van die professionele begeleier tydens die aanbied van 'n lewensvaardigheidsprogram.

3.3.4.6 Onveranderde omgewingsomstandighede as negatiewe faktor in die aanleer van lewensvaardighede

Onveranderde omgewingsomstandighede kan bydra tot die mislukking in terme van aanleer van lewensvaardighede. Die individu kan byvoorbeeld herhaaldelik ontoereikende, nie-ondersteunende verhoudings ervaar, of blootgestel word aan voorbeelde van swak denke en optrede, foutiewe inligting en 'n gebrek aan geskikte geleenthede om hulle menslike potensiaal te verwesentlik (Nelson-Jones, 1993: 22). Tog kan al hierdie negatiewe faktore in positiewe faktore omskep word deur die doelbewuste bemagtiging deur die professionele begeleier. Volgens navorser bly die individu altyd moontlikheid en sal daar vervolgens na die vyf fases strategie ter aanleer van lewensvaardighede verwys word.

3.3.5 Die aanleer van lewensvaardighede: 'n Vyf fase strategie (DASIE)

Volgens Nelson-Jones (1993: 37) beskik die begeleier oor 'n vyf fase model waarmee die vroeë volwassene gehelp kan word om probleemoplossend te fokus en nuwe lewensvaardighede aan te leer naamlik die sogenaamde DASIE model. Vanuit die praktyk onderskryf die navorser hierdie model, aangesien dié model tot die suksesvolle implementering van die lewensvaardighedsprogram kan bydra.

Die DASIE model sal dus vervolgens bespreek word, waarna die benutting van die lewensvaardighedsprogram aandag sal geniet.

Die inhoudelike betekenis van die DASIE vyf fase model om die individu behulpsaam te wees met die bestuur van probleme en die aanleer van nuwe lewensvaardighede sal vervolgens uiteengesit word.

D staan vir **Develop** (Fase 1 - Ontwikkel die vertrouensverhouding, identifiseer en klarifiseer die probleem / behoeftes).

A staan vir **Assess** (Fase 2 - Assesseer die probleme en herdefinieer die vaardighede betrokke).

S staan vir **State** (Fase 3 – Die daarstelling en formulering van werkbare doelwitte en intervensies).

I staan vir **Intervene** (Fase 4 - Intervensie met die oog op die ontwikkeling van selfhelpvaardighede).

E staan vir **End** (Fase 5 - Die terminering en konsolidering van selfhelpvaardig-hede) (Nelson-Jones, 1993: 37).

Aangesien die DASIE model 'n gestruktureerde, prosesmatige praktykmodel daarstel en relevant en effektief ten opsigte van die bemagtiging van die vroeë volwassene blyk te wees, het navorser hierdie model geïdentifiseer as 'n effektiewe praktykwerkwyse in die aanbieding van 'n lewensvaardigheids-program.

3.3.5.1 Fase 1: Ontwikkel die vertrouensverhouding, identifiseer en klarifiseer probleme en behoeftes

Verskeie **voorhelp kontakte** met die individu is hier ter sprake en is van groot belang om voortgesette kontak te verseker en aan te moedig. 'n Positiewe, vriendelike en hulpvaardige gesindheid oor die telefoon of by die navrae toonbaar, moedig toekomstige kontak aan. Die ontwikkeling van 'n vertrouensverhouding begin vanaf die oomblik van eerste kontak en effektiewe nie-verbale en verbale kommunikasie dra tot die bevordering van die vertrouensverhouding by (Nelson-Jones, 1993: 38).

Die begeleier behoort die individu se stem en lyftaal waar te neem en dienoreenkomstig te reageer. Die begeleier behoort ook die werkmodel te formuleer en ondersoek in te stel na die individu se behoeftes en probleme, asook watter denk- en aksievaardighede geneem behoort te word.

Fase een het twee oorvleuelende funksies naamlik die ontwikkeling van 'n **ondersteunende vertrouensverhouding** met die individu(e) en die daargestelling en formulering van 'n volledige gesamentlike **beskrywing van die probleem of behoeftes**. "Lifeskills, helping places heavy emphasis on building supportive working relationships with clients" (Nelson-Jones, 1993: 41). 'n Ondersteunende verhouding strek verby empatie, warmte en egtheid alleen, na die aktiewe ondersteuning van die individu. Die begeleier se taak is om die individu beide emosioneel en tegnies te ondersteun. Op 'n emosionele vlak is dit die begeleier se taak om die individu aanmoedig om te praat, om insig in sy swakhede te ontwikkel, om te streef na die hantering en bestuur van sy probleme en behoeftes, asook die aanleer van vaardighede. Tegnies is die begeleier die individu dus behulpsaam met die analisering en identifisering van sy kragte en swakhede. 'n Verdere gesamentlike taak van die begeleier en die individu is die **stel van realistiese doelwitte**, asook **beplanning en implementering van intervensies** (Nelson-Jones, 1993: 41; Wainwright, 1993: 21-24).

Tydens die eerste fase, is die hooftaak van die begeleier om die individu emosioneel te ondersteun en om te deel in sy verwysingsraamwerk. In die daaropvolgende fases, is die taak van die begeleier meer gefokus op die verskaffing van spesifieke kennis en inoefening. Die eerste onderhoud geskied volgens 'n doelgerigte raamwerk, alhoewel die individu toegelaat word om op hulle eie manier hul mededelings te doen. "Together you and your client build fuller descriptive pictures of problem areas" (Nelson-Jones, 1993: 44). **Klarifisering en herformulering** is dikwels nodig om hierdie fase suksesvol te laat verloop. Die begeleier behoort regdeur die proses saam met die individu te fokus op keuses wat gemaak word aangesien die individu

deurentyd 'n keusemaker is. "Helping is a continuous process of hypothesis making and testing on part of both helpers and clients" (Nelson-Jones, 1993: 44). Die begeleier vervul ook tydens die fase 'n navorsingsrol wat meebring dat hipoteses op datainsameling en assessering gebaseer word. Die begeleier behoort ook duidelikheid te verkry ten opsigte van sy eie verantwoordelikheid, sowel as dié van die individu in die aanleer van lewensvaardighede (Nelson-Jones, 1993: 44; Wainwright, 1993: 81).

3.3.5.2 Fase 2: Die assessering van die probleme en behoeftes en die herdefiniëring van vaardighede

Fase twee fokus op die interaksie tussen die **beskrywing** van die probleem en die **aktiewe werk of inoefening** ten opsigte van 'n probleem/onderliggende swakheid. Gedurende hierdie fase bou die professionele begeleier op die ingesamelde inligting van fase een voort om 'n hipotese rondom die denke en probleem/oorsake van die individu te eksploreer. Probleme/behoeftes word afgebreek in swakhede en geherdefinieër in terme van vaardighede (kragte).

Tydens die tweede fase moet die begeleier **reflektief en aktief empaties reëlspandeer**. Tydens reflektiewe empatie begryp die begeleier die individu se bestaande persepsies. Tydens aktiewe empatie gebruik die begeleier sy vaardighede om aan die individu insig te bewerkstellig en hom te bemagtig om te bereik wat hy wil bereik en wat hy vir homself ten doel stel. Vaardige en professionele begeleiers wend dus beide vorme van empatie aan (Nelson-Jones, 1993: 46).

Tydens fase twee is die belangrikste fokussering op die **vaardigheidsgebreke** van die individu, met ander woorde watter swakheid die individu se probleem geskep of in stand gehou het. Die begeleier benodig ook sekere hulpaksie vaardighede soos denk- en demonstreringsvaardighede asook basiese fasiliteringsvaardighede soos lyftaal, reflektering, respondering,

nie-verbale en verbale boodskappe. "Helper facilitation skills sustain the emotional aspect of supportive relationships" (Nelson-Jones, 1993: 46; Wainwright, 1993: 81).

'n Verdere fokuspunt tydens fase twee is die identifisering van **kragte en hulpbronne**. Die begeleier rig die individu om persoonlike verantwoordelikheid vir sy situasie te aanvaar. Die belangrikste werkbare kragte en vermoëns in die individu se lewe moet herdefinieer word. Dikwels kan die denk- en aksievaardighede in die individu se lewe geaktiveer word. Visuele kommunikasie help die individu om te onthou wat gesê is, watter alternatiewe voorstelle gemaak is, asook die definiëring van kragte en swakhede. Die individu wat die begeleier se konseptualisering van die probleme en behoeftes deel, sal hom meer geredelik verbind om selfhelpvaardighede te ontwikkel. Herdefiniëring van probleme in vaardigheidsterme, is hipoteses wat op die analise van beskikbare inligting gebaseer is, met ander woorde hoe die individu dink en oor watter kragte en swakhede hy beskik (Nelson-Jones, 1993: 49).

3.3.5.3 Fase drie: Die formulering van werkbare doelwitte en intervensies

Tydens hierdie fase val die klem op die mees effektiewe wyse om probleme te bestuur en om die nodige vereiste vaardighede aan te leer. Twee aspekte is hier ter sprake, naamlik die daarstel van **doelwitte** en die beplanning van **uitvoerbare intervensies**.

Doelwitte kan breedweg geformuleer word met die oog op wat die verlangde eindproduk behoort te wees. Werkbare doelwitte is die teenpool van herdefiniëring, met ander woorde positiewe stellings van vaardigheidskragte om bestaande swakhede te vervang (Nelson-Jones, 1993: 51; Herbert, 1987: 205).

Doelwitte kan ook spesifiek geformuleer word. Navorser het bevind dat hierdie spesifieke doelwitte veral in hanteerbare en uitvoerbare, doelwitte afgebreek moet word, ten einde te verhoed dat die individu nie deur die totale proses oorweldig word en moedeloos raak nie. Doelwitte moet duidelik, realisties en waar moontlik binne 'n tydschedule geformuleer word.

Die beplanning van intervensie behels die keuses wat die individu behoort te maak ten einde die mikpunt te bereik. "Interventions are actions on the part of helpers designed to help clients attain goals" (Nelson-Jones, 1993: 51). Daar is nie 'n enkele beste manier om intervensies te beplan nie, aangesien elke individu se onderliggende problematiese swakhede te veel van mekaar verskil. Die individu moet soveel moontlik aktief betrokke bly in die beplanning van die intervensie, om te verseker dat sukses bereik sal word.

Soms kan 'n formele intervensie wat op een of meer spesifieke vaardighede fokus, ontwerp word. Die intervensie kan dus meer buigsaam gemaak word. 'n Verdere benadering is om 'n vaste standaardprogram, byvoorbeeld 'n kognitiewe gedragsprogram vir slaaploosheid te gebruik (Nelson-Jones, 1993: 54).

3.3.5.4 Fase vier: Intervensie met die oog op die ontwikkeling van selfhelpvaardighede

Hierdie intervensie fase het twee oogmerke. Eerstens om die individu te help om huidige probleme **beter te bestuur** en tweedens om die individu behulpzaam te wees om aan **problematiese gedragspatrone** te werk en om **vaardigheidskragte te ontwikkel**. Die begeleier behoort oor goeie verhoudingsvaardighede te beskik en 'n positiewe helpende verhouding stel die begeleier in staat om die individu beter te verstaan en indien nodig, die doelwitte aan te pas.

Dwarsdeur die proses van die aanleer van lewensvaardighede is daar spanning tussen die professionele begeleier as persoonsgeoriënteerde en taakgeoriënteerde persoon. Tydens die intervensie fase bestaan die gevaar dat die begeleier té taakgeoriënteerd kan raak. Die begeleier mag byvoorbeeld tydens die sessie besluit dat dit te prematuur is om direk met die probleme en gebrek aan vaardighede van die individu te werk. Die begeleier mag ook voel dat die individu eers die geleentheid moet hê om sy gevoelens te verwoord. Om daarenteen té persoonsgeoriënteerd te wees en sodoende die opleidingsfokus van die sessies te verloor, is ewe eens nadelig. Die meeste individue wil egter so gou moontlik aandag aan die probleem of behoefte gee. Die individu is dikwels gretig om ten minste 'n faset van die probleem aan te spreek, aangesien hulle verligting van die situasie wil ervaar. Verligting lei volgens navorser tot motivering en vermeerdering van innerlike energie om meer suksesvol te wees.

Die professionele begeleier behoort dus 'n versameling ("repertoire") van intervensies te ontwikkel. Hierdie intervensies behoort beide denk- en aksievaardighede in te sluit. Denkvaardighede is geneig om meer generies te fokus, terwyl aksievaardighede gewoonlik meer spesifiek tot probleemareas is. 'n Versameling van aksievaardighede wat relevant tot die probleem en die teikengemeenskap is, behoort ontwikkel te word (Nelson-Jones, 1993: 54).

3.3.5.5 Fase vyf: Terminering en konsolidering van selfhelpvaardighede

"The end of lifeskills helping is built into it's beginning" (Nelson-Jones, 1993: 57). **Terminering** geskied dikwels by wyse van vaste kontraktering of meestal deur 'n oopeinde benadering. Terminering behoort gebaseer te word op beide partye se persepsie dat die individu 'n noemenswaardige vordering in die vermoë tot die bestuur of oplossing van die behoefte/probleme gemaak het. **Vaardighede tot selfhelp** vir die toekoms behoort ook gevestig te wees. Terminering word meesal in 'n voorafgaande sessie aan die individu

genoem. Dit skep die geleentheid vir beide partye om deur die verskeie take en verhoudingsaspekte van die beëindiging van 'n kontrak te werk.

Die frekwensie van kontakte met die individu kan ook verminder word. Navorser konstateer dat die vroeë volwassene meestal hierdie opsie verkies, aangesien 'n onmiddellike terminering hul angstig maak. Andersyds verkies hy om nie so vinnig uit die vertrouende helpende verhouding te beweeg nie. Die individu het dikwels steeds 'n behoefte aan sporadiese opvolgbesoeke, 'n maand of ses later. Hierdie sporadiese opvolgbesoeke verhoog sy selfvertroue en versterk sy positiewe kragte. Die begeleier moet dikwels tydens hierdie opvolgssessies aan die individu reflekteer of hy op koers is al dan nie.

Opvolgbesoeke skep volgens navorser ook die geleentheid vir beide die begeleier en die individu om vordering waar te neem. Navorser konstateer dat hierdie opvolgssessies dikwels 'n motiverings element vir beide begeleier en individu inhou. 'n Opvolg telefoongesprek of E-pos boodskap kan ook van waarde wees.

Nelson-Jones (1993: 58) asook McGuire en Priestley (1981: 20) beveel aan dat die oordra en instandhouding van vaardighede aangemoedig moet word deur die beklemtoning van die individu se selfleer vermoëns, die werk met werklike lewensituasies gedurende sessies en die gebruikmaking en benutting van tydsverloop tussen die sessies om vaardighede in te oefen. Navorser ondersteun hierdie siening en die lewensvaardighedsprogram vir vroeë volwassenes het hierdie tegniek benut (Vergelyk hoofstuk 5).

Navorser konstateer verder dat die gee van tuisopdragte tydens die inoefening van 'n lewensvaardighede baie effektief en motiverend is. Die inoefening van werklike lewensituasies, die herspeel of visualisering van die situasie en die inoefening van die visualiseringstegniek, blyk ook baie effektief te wees.

Samevattend kan die DASIE model soos volg getabuleer word (Nelson-Jones, 1993: 39-40).

Tabel 4: Die DASIE – Vyf fase model vir die aanleer van lewensvaardighede

Fase	Taak	Helpervaardighede	Gedrag van individu
Fase 1: Ontwikkel die verhouding, identifiseer en klarifiseer probleme.	Ontwikkel vertrouensverhouding, identiteitsvasstelling en beskrywing van probleme.	Denkvaardighede: Selfgesprek, akkuraatheid. Aksievaardighede: Strukturering, toestemming om te praat, boodskappe, empatiese response, vasstelling van agendas, vraagstelling, selfrespek, konfrontering, opsomming.	Identifiseer probleemareas, spesifiseer besonderhede. Deel gedagtes, gevoelens en persoonlike menings.
Fase 2: Assesseer probleme en herdefinieer vaardighede.	Insameling van relevante inligting en definiëring van probleme in vaardigheids-terme.	Denkvaardighede: Akkurate waarneming, akkurate oorsaak/gevolg. Vorming van verduidelikende hipoteses. Analisering en evaluering van inligting.	Samewerking ten opsigte van die identifisering van lewensvaardigheidskragte en swakhede. Ontwikkel "lewensboeie" om aan probleme en problematiese vaardighede te werk.
Fase 3: Die formulering van werkende doelwitte en plan van intervensie.	Formuleer werkende doelwitte en onderhandel self-helpende intervensies.	Denkvaardighede: Die maak van realistiese reëls, voorspelling, doelwitbepaling. Aksievaardighede: Oorskakeling van vaardigheds herdefiniëring in doelwitstellings. Die kies en bespreek van opvoedkundige intervensies Die beantwoording van vrae Ontwerp van programme om doelwitte te bereik.	Samewerking ten opsigte van die stel van doelwitte. Erken die behoefte en noodsaaklikheid om aktief aan probleme en problematiese vaardigheidsprogramme te werk. Samewerking ten opsigte van die daarstel van intervensies en planne.

Fase 4: Intervensie om selfhelp-vaardighede te ontwikkel.	Ontwikkeling van selfhelp-vaardighede (kragte) in die probleemareas.	Denkvaardighede: Die maak van realistiese reëls, bydraende faktore, akkurate waarneming, evaluasie en herformulering van die hipotese. Aksievaardighede: Verhoudingsvaardighede. Implementering van self-help intervensies. Vastel van sessie agendas, instruksies, demonstrering, organisasie van gestruktureerde aktiwiteite. Gee van huiswerk. Bespreek en evalueer vordering. Aanmoediging en ondersteuning van selfhelp vaardighede. Terugkeer na vorige stadia van model indien nodig.	Wek aan die verkryging van denke- en aksie selfhelp-vaardighede (kragte). Ontwikkel selfinstruksie vaardighede. Doen huiswerk. Evalueer vordering, werk deur probleme en terugslae
Fase 5: Terminering en konsolidering van selfhelpvaardig-hede.	Termineer helpende kontraksluiting en konsolideer selfhelpvaardighede.	Denkvaardighede: Voorspel realities akkurate opsomming van bydraende faktore. Doelwitstelling. Ontwikkeling en bestuur van probleemoplossende strategieë. Aksievaardighede: Antisipeer terminering afspraak. Vordering, evalueer. Handhawing van doelwitstelling, konsolidering van aangeleerde gedrag. Ontwikkeling van instandhouding en voorkoming van terugvalle. Daarstel van strategieë ter voorkoming van terugvalle. Die hantering van verhoudingsaspekte. Groet.	Deelnemende evaluering van vordering. Antisipeer moontlike probleme. Ontwikkeling van lewensstrategieë. Opsomming van leerervarings en werk aan probleemoplossing en probleemareas.

Samevattend kan dus gekonstateer word dat sekere negatiewe faktore die aanleer van lewensvaardighede belemmer, byvoorbeeld angstigheid, die graad van selfvertroue, persoonlike swakhede, onrealistiese persoonlike reëls, self-persepsie, en vrees vir verandering en onveranderde omgewingsomstandighede. Ten spyte van die aanwesigheid van bogenoemde negatiewe faktore, is die DASIE model 'n vyf fase strategie wat die suksesvolle aanleer van lewensvaardighede bevorder.

3.3.6 Benutting van die DASIE model tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram

Vanuit die praktykervaring van die navorser, blyk dit dat die vyf fases model baie effektief toegepas kan word tydens die aanleer van lewensvaardighede. Die tendense wat in die praktyk ervaar is, is dus teoreties deur die DASIE model fundeer. Die ontwikkeling van die vertrouensverhouding, die identifisering en klarifisering van probleme en behoeftes (fase 1) is dikwels die fase waarin die vroeë volwassene alreeds vashaak. Juis vanweë die feit dat die vroeë volwassene in 'n "uitsorteer fase" ten opsigte van verskeie lewenstake en keuses verkeer, voel die individu dikwels verward en oorweldig. As die vroeë volwassene boonop nie oor genoegsame ondersteuningstelsels beskik nie, raak dit dikwels 'n lewenskrisis. Die ondersteunende vertrouensverhouding tussen die begeleier en die individu, is onontbeerlik vir die suksesvolle aanleer van lewensvaardighede, wat tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram gerealiseer het en kragtig aangewend kan word om groei by die individu te bewerkstellig.

Die navorser het tydens die eerste sessie van die implementering van die lewensvaardigheidsprogram alreeds begin met die vestiging van 'n vertrouensverhouding, waarna die individuele behoeftes, probleme en doelwitte in die klein groep geïdentifiseer en geklarifiseer is (Vergelyk hoofstuk 5).

Tydens Fase 2 van die DASIE model was die begeleier behulpzaam in die assessering van die probleme van die individu asook die definiëring van kragte en vaardighede wat benut kan word. Die begeleier se objektiwiteit, insig, kennis en ondersteuning het die vroeë volwassene hiertoe gehelp.

Die suksesvolle uitvoering van hierdie fase, het meegebring dat die vroeë volwassene gemotiveerd en doelgerig vorentoe kon beweeg. Die daaropvolgende fases kon dus positief en gefokus verloop.

Tydens fase drie was die begeleier die individu behulpsaam met die formulering van werkbare doelwitte en intervensies. Ten einde hierdie formulering en beplanning uit te voer, moes die individu homself ken en sy persoonlike omstandighede en kragte ingedagte hou. Die begeleier kon hierdie fase benut om individuele doelwitte en intervensies te formuleer. Sessie 1 en 2 kon die vroeë volwassene hiermee behulpsaam wees.

Die ontwikkeling van selfhelpvaardighede met die oog op intervensie (Fase 4) was die vernaamste instaatstellende aktiwiteit van die individu. Die begeleier se grootste taak tydens hierdie fase was om die individu behulpsaam te wees met die ontwikkeling van 'n versameling (repertoire) van intervensies wat 'n aantal lewensvaardighede ingesluit het. Die proses van die bemagtiging is ook tydens hierdie fase aktief geïmplementeer. Sessies 3-5 van die lewensvaardighedsprogram kon hiervoor benut word.

Tydens terminering en konsolidering van eie selfhelpvaardighede, verminder frekwensie van kontakte tussen die begeleier en die individu. Die vroeë volwassene is dus voorberei op terminering. Aangesien die individu die proses soms moeilik vind, is die moontlikheid van opvolgbesoeke bespreek en beplan (Vergelyk hoofstuk 5).

Daar sal vervolgens verwys word na strategieë en instaatstellende aktiwiteite wat die vroeë volwassene bemagtig in die aanleer van lewensvaardighede. Besluitneming, probleemoplossing, eksperimentele leer, inoefening en vernuwing is vir die doeleindes van hierdie navorsing as die belangrikste instaatstellende aktiwiteite geïdentifiseer.

3.4 Strategieë en instaatstellende aktiwiteite ter bemagtiging van die vroeë volwassene

Die vroeë volwassene met besondere behoeftes eie aan die lewensfase waarin hy homself bevind, asook die spesifieke lewenskeuses wat hy moet maak, benodig spesifieke strategieë en instaatstellende aktiwiteite wat deur die bemagtigingsproses aangeleer word.

Die vernaamste instaatstellende vermoëns en vaardighede wat deur die vroeë volwassene ter bemagtiging bemeester moet word is:

- Besluitnemingsvaardighede.
- Probleemoplossende vaardighede.
- Die vaardigheid van aktiewe leer, inoefening en vernuwing.

Die vaardigheid van besluitneming sal vervolgens bespreek word.

3.4.1 Besluitneming as strategie in die bemagtigingsproses

Die bemeestering van lewensvaardighede en positiewe psigososiale funksionering hang tot 'n groot mate af van die individu se vermoë om besluite te neem. "One could say that life is a process filled with situations that require the ability to make effective decisions and the inability to do so usually results in stress and coping problems for a system (Potgieter, 1998: 218).

Die individu behoort dus die vaardigheid van besluitneming aan te leer wat groei en onafhanklikheid sal bevorder. Wanneer die vaardigheid nie gedurende die ontwikkelingsproses aangeleer word nie, behoort spesiale

pogings aangewend te word om hierdie situasie reg te stel (Potgieter, 1998: 218).

Die besluitnemingsproses is 'n belangrike deel van suksesvolle probleemoplossing en bestaan uit drie fases naamlik insameling van inligting, analisering en prosessering van inligting en neem van 'n besluit. Hierdie fases sal vervolgens bespreek word (Egan, 1990: 260).

3.4.1.1 Fase 1: Die insameling van inligting

Ten einde 'n ingeligte besluit te neem behoort inligting verwant aan die probleem/situasie waarmee die individu konfronteer word, ingesamel te word (Potgieter, 1998: 219).

Stap 1:

Die eerste stap behels die identifisering van die **aard van die probleem**. Wat is die probleem? Wat verhoed die oplossing daarvan? Onder watter voorwaardes en omstandighede kom hierdie probleem voor?

'n Lys van moontlike aksieplanne behoort vervolgens opgestel te word. Ten einde die nodige aksieplanne op te stel, behoort addisionele inligting ingewin te word, deur naleeswerk, kontak met ander persone in soortgelyke situasies te bewerkstellig en die bywoon van relevante sessies/groepe.

3.4.1.2 Fase 2: Die analisering en prosessering van inligting

Hierdie fase vereis die **prosessering van inligting**. Die inligting word deurdink, opgeweeg, bespreek en herorganiseer. Ten einde die proses effektief te laat verloop, behoort die inligting te lei na die klarifikasie en 'n toenemende begrip van die spektrum van moontlike keuses. Alle individue

behoort die gevolg van elke moontlike keuse te begryp (Potgieter, 1998: 219).

Stap 2

Tydens stap twee in die proses van inligting insamel, **ondersoek** die individu sy waardesisteen ten einde te verseker dat hy 'n besluit gaan neem wat by sy langtermyn doelwitte sal inpas.

Stap 3

Stap drie identifiseer die **alternatiewe moontlikhede**. Tydens hierdie stap word die positiewe (kragte) sowel as die negatiewe (swakhede) in die situasie geïdentifiseer. Daar word vervolgens bespiegel of daar 'n oplossing vir die situasie of probleem is en of daar sprake van 'n wen-wen situasie is. Daar word ook op die koste in terme van 'n wen-wen situasie gefokus.

Stap 4

Die alternatiewe oplossings wat gedurende stap drie geïdentifiseer is, word vervolgens tydens stap 4 **geïdentifiseer**. Die voor- en nadele van elke alternatief word oorweeg, gebaseer op soveel moontlike feitelike inligting. Daar word aanvaar dat die besluitnemer oor objektiewe of subjektiewe kriteria ter vergelyking beskik.

Stap 5

Die **tentatiewe besluit** word tydens stap 5 geneem (Potgieter, 1998: 219).

3.4.1.3 Fase 3: Die neem van 'n besluit om 'n keuse te maak

Die neem van 'n besluit vereis van die individu 'n toewyding in terme van 'n interne of eksterne aksie, gebaseer op die analise wat tydens die vorige stappe geneem is. Tydens hierdie fase is aksie op die voorgrond.

Stap 6

Tydens stap ses **neem die individu aksie** in terme van die besluit wat geneem is.

Stap 7

Stap sewe behels dat die **eindresultaat geëvalueer** word. Evaluering maak altyd deel van die besluitnemingsproses uit. Indien die probleem of situasie steeds onopgelos is, of selfs versleg het, moet die hele proses herhaal word en moet daar gevolglik teruggekeer word na stap een waartydens nuwe inligting ingewin moet word.

Baron en Brown (1991: 26) en Egan (1990: 265) sluit by bogenoemde uiteensetting van die proses aan en onderskei tussen die volgende stappe:

Die rol van die begeleier is nie om besluite vir die individu te maak nie, maar om hom die vaardighede te leer om die huidige situasie en toekomstige probleme effektief te hanteer (Egan, 1990: 262). Die besluitnemingsproses kan volgens Egan (1990: 265) ook beïnvloed word deur **onvoorspelbare faktore** soos:

- Om op een saak te besluit en om 'n ander te doen.
- Om 'n besluit te neem, 'n keuse te maak, maar niks omtrent die saak te doen nie.

- Om 'n besluit te neem, maar halfhartig op te tree.
- Om paniekerig te raak en dan haastig 'n besluit te neem wat onmiddellike verligting bring, maar wat 'n simptoom van die toestand aanspreek.
- Om 'n keuse uit te stel of te vertraag, om te rasionaliseer of om ander te blameer.
- Om die vooraf analise van die situasie te ignoreer.
- Om 'n keuse te maak sonder om ondersoek in te stel of 'n analise te maak.

Die taak van begeleier is dus om hierdie slaggate op so 'n wyse uit te spel dat die individu hulle vermy of kan beperk. Die lewensvaardigheidsprogram het tydens sessie 6 veral hierop gevestig (Vergelyk hoofstuk 5).

Besluitneming is 'n hoogs komplekse, wisselende, rasionele, irrasionele, logiese- en intuïtiewe proses wat deel vorm van die rykdom van die menslike bestaan (Egan, 1990: 265). Baron & Brown (1991: 40) beskou die besluitnemingsproses as 'n belangrike deel van 'n bemagtigingstrategie wat die volgende **ses stappe** behoort te omsluit:

- Die gee van akkurate en relevante inligting.
- Die inbou van interne kontrole en selfinstruksie deur middel van modellering en rollespel.
- Die aanleer van buigsame vaardigheidstegnieke.
- Die aanleer van effektiewe kommunikasie.

- Die opbou van persoonlike-, kognitiewe-, interpersoonlike- en omgewing ondersteuningstelsels.
- Die verbetering van die proses van besluitneming.

Volgens Baron en Brown (1991: 24), kan besluitnemingsvaardigheidsprogramme **geklassifiseer** word volgens:

- Die fokus van die program, met ander woorde of die fokus **sosiaal of kognitief** is.
- Die doelwitte wat algemeen of spesifiek kan wees.

Algemene sosiale programme leer die individu die vaardigheid aan om interpersoonlike probleme op te los. Sodanige vaardighede sluit hanteringstrategieë, selfgeldende vaardighede en **besluitnemingsmetodes** in.

Kognitiewe lewensvaardigheidsprogram fokus op denkvaardighede en nie net mediasie of emosionele vaardighede nie. Algemene kognitiewe lewensvaardigheidsprogramme, sluit **besluitneming** as een van verskeie denkvaardighede in. Spesifieke kognitiewe programme bemagtig die individu tot die uitvoer van effektiewe besluitneming (Baron & Brown, 1991: 24).

Die besluitnemingsproses van die individu behoort voortdurend geëvalueer te word wat kortliks bespreek word.

3.4.1.4 Die evaluering van die individu se besluitnemingsproses

Die besluitnemingsproses is effektief in dié mate waartoe die proses die gekose uitkoms meebring. Die besluitnemingsproses is "logies korrek" ("logically sound") indien die individu se keuse konstant (consistent) bly in

terme van sy eie waardes, asook die inligting wat beskikbaar is tydens die besluitnemingsproses. Logiese korrektheid is baie moeiliker evalueerbaar as effektiwiteit aangesien die uitkoms van 'n besluit dikwels deur faktore buite die individu se beheer bepaal word (Baron & Brown, 1991: 25). 'n Logiese korrekte besluit is die besluit wat die beste van 'n gegewe situasie maak. Logiese korrekte besluite kan **geëvalueer** word op grond van die volgende vrae:

- Watter inligting was beskikbaar tydens die individu se besluitneming?
- Wat was die individu se voorkeure?
- Wat was die subjektiewe moontlikhede?
- Op watter wyse het die individu die inligting gekombineer om 'n besluit te neem?
- Is daar onderskei tussen besluitneming onder verskillende omstandighede soos berekende risiko's en onsekerhede?
- Is die besluitnemingssituasies geïdentifiseer en gedefinieer?
- Is alternatiewe vir aksiestappe bepaal?
- Is kriteria vir die vergelyking van alternatiewe en die moontlike gevolge van elke alternatief geïdentifiseer?
- Is die gevolge van sekere besluite geassesseer?
- Is die waarde van die gevolge van sekere besluite geëvalueer?

- Is elke alternatief in terme van die waarde en die uitkoms daarvan geëvalueer?
- Is die waarde van die insameling van addisionele inligting geassesseer?

Daar sal vervolgens gefokus word op die tweede strategie in die bemagtigingsproses tot die aanleer van lewensvaardighede, naamlik die bemeestering van probleemoplossendevaardighede.

3.4.2 Probleemoplossing as strategie in die bemagtigingsproses

Die vermoë om probleme op te los impliseer nie dat dit moontlik is om te alle tye probleme op te los nie. Die verwerwing van probleemoplossende vermoëns waarborg ook nie dat 'n individu in alles altyd suksesvol sal kan optree nie. Die individu benodig 'n toenemende vermoë om probleme **te bestuur**, eerder as om hulle op te los (Brower & Nurius, 1993: 171). Om probleme effektief op te los, behoort daar van meet af aan reg gedink te word. Soos Beatrice (1995: 129) dit stel, "Solving problems requires the ability to think both creatively and critically in an organised manner". 'n Sistematiese benadering verskaf dus 'n waardevolle raamwerk vir probleemoplossing wat verseker dat daar goed nagedink word (Snyders, 1999: 33).

3.4.2.1 Die verloop van die probleemoplossende proses

Tydens die probleemoplossende proses moet die **regte vrae** gevra word. Daar behoort kreatief na alle moontlike alternatiewe en aksie stappe gekyk te word en die beste, mees effektiewe opsies moet gekies word. 'n Sistematiese benadering tot probleemoplossing verseker dat belangrike oorwegings nie weggelaat word nie en dat die individu uit sy foute leer. Die uitkoms van aksieplanne word dus beoordeel teenoor wat bereik wil word. Voorts word die aksieplanne aangepas waar nodig. Sistematiese probleemoplossing lewer 'n

belangrike bydrae daartoe om 'n suksesvolle mens te wees (Snyders, 1999: 33).

In 'n vinnig veranderende wêreld, raak die inligting en tegniese vaardighede gou verouderd. Dit is dus van meer waarde om te weet op watter wyse **kreatief en konstruktief** met probleme gehandel moet word. Sodoende word nuwe gedagtes geabsorbeer, metodes word aangeleer, take word afgehandel en derhalwe sal nuwe uitdagings in die gesig gestaar kan word (Snyders, 1999: 34).

Om aktief te **luister** en om konstruktiewe **terugvoer** te gee dra by tot suksesvolle probleemoplossing. Probleemoplossing moet ingeoefen word en selfreflektering wat die terugkaatsing van eie gedagtes en belewenisse is, dra by tot gesonde probleemoplossing. "Brainstorming" kan sekere teoretiese insigte bewerkstellig om probleemoplossing meer effektief te maak. Na 'n dinkskrum ("Brainstorming") sal daar gewoonlik 'n sistematiese probleemoplossing volg. Dit behels beide kreatiewe- en kritiese denke. Die proses loop ten einde met die aanwend van selfreflektering om die eie probleemoplossende styl te evalueer (Snyders, 1999: 34).

Wainwright (1993: 4) sluit by Snyders aan deur te onderskei tussen kreatiewe, hoofsaaklik onvoorspelbare denke (divergente denke) en logiese analitiese en dikwels voorspelbare denke (konvergente denke) wat 'n direkte invloed op die probleemoplossende proses het.

Konvergente denke is logies en poog om 'n enkele korrekte antwoord te kry. As die individu 'n probleem bestudeer, konvergeer hy die antwoord. Konvergente denke is die mees effektiefste wanneer daar 'n enkele regte antwoord vir die oplossing bestaan. Hierdie soort denke is ook effektief in die analisering van getuienis en argumente (Wainwright, 1993: 8).

Divergente denke is dikwels onvoorspelbaar en emosioneel. Die wyse waarop die individu dink, hang grootliks af van hoe helder hy dink. As hy sy gevolgtrekking nie op logiese denke baseer nie, maar op emosionele reaksies, verkeer hy op "gevaarlike" grond. Die individu behoort nie net gevoelens van lekker of sleg, afkeur, vrees of aangename ervarings en woede te ervaar nie. Hy behoort bewyse en redes daarvoor te hê (Wainwright, 1993: 9). Emosionele denke lei dikwels tot vooroordeel en dit behoort nie die grondslag vir optredes in 'n rasonale beskaafde gemeenskap te wees nie (Wainwright, 1993: 9).

Daar sal vervolgens gefokus word op die voordele van die bemeestering van probleemoplossende vaardighede, die beginsels van probleembestuur en die stappe ten einde probleemoplossing toe te pas.

3.4.2.2 Die voordele van die bemeestering van probleemoplossende vaardighede

Hepworth en Larson (1993: 436) noem die volgende **voordele** van die bemeestering van effektiewe probleembestuur:

- Die beginsels van probleemoplossende vaardighede en gepaardgaande probleembestuur kan van een situasie na 'n ander oorgedra word en kan suksesvol aangewend word in terme van toekomstige probleemsituasies.
- Probleembestuur fokus op die ontwikkeling van 'n breë spektrum opsies om die situasie effektief op te los.
- Probleemoplossende vaardighede en effektiewe probleembestuur verminder spanning en angs.

- Probleemoplossende vaardighede moedig individue en lede van 'n sisteem of groep aan om saam te werk en 'n wedersydse respek vir mekaar te ontwikkel.
- Probleemoplossende vaardighede voorkom interpersoonlike konflik.

3.4.2.3 Die beginsels van die probleemoplossende proses

Volgens Brower en Nurius (1993: 170) en Henderson (1994: 150) is die volgende **beginsels** noodsaaklik in die probleemoplossende proses:

- 'n Probleem kan slegs opgelos word as die nodige hulpbronne beskikbaar is. 'n Goed beplande opvoedkundige program vir die ontwikkeling van probleem-oplossende vaardighede is 'n basiese hulpbron. Hierdie hulpbron benodig egter kundige fasiliteerders of helpers wat die vermoë besit om 'n sisteem van eksperimentele leer te benut.
- Die individu behoort die begeleier as 'n bekwame en ingeligte persoon te ervaar wat in staat is om die individu na kennis en vaardighede te lei en te rig.
- Die individu behoort homself as 'n tydelike agent te sien wat verantwoordelik is vir die oplossing van sy eie probleme.
- Begeleiers behoort beskikbaar te wees as samewerkers en vennote in die proses.
- Beide die begeleier en die individu behoort die feit te aanvaar dat individue bedreig word deur die gedagte aan verandering en behoort hulleself voor te berei op moontlike weerstand en losmaking.

3.4.2.4 Die bestuur en interaksie van 'n sisteem gedurende 'n effektiewe probleemoplossende proses

Hepworth en Larson (1993: 443) beklemtoon die belangrikheid van die effektiewe bestuur van die interaksie proses gedurende probleemoplossing.

Bogenoemde skrywers stel die volgende **riglyne** voor ten einde die beste resultate te behaal:

- Probleme behoort so duidelik moontlik geformuleer te word ten einde verwarring en misverstande te voorkom. Individue moet dus gefasiliteer word om van vae doelwit beskrywing na konkrete spesifieke doelstelling te beweeg.
- Daar moet op die huidige gefokus word, eerder as probleme wat in die verlede ervaar is.
- Die fokus moet op een probleem op 'n keer val en die individu behoort gefasiliteer te word om stuk vir stuk na die situasie te kyk en om aan verskillende situasies prioriteite toe te ken. "Efforts to tackle everything at once defeats the whole problemsolving activity" (Potgieter, 1998: 221). Navorser beskou die opbreek van 'n situasie in hanteerbare dele, as 'n vereiste en effektiewe hulpmiddel vir probleemoplossing.
- Individue behoort gehelp te word om na mekaar te luister en begrip vir die persepsies van verskillende mense te ontwikkel.
- Individue behoort gelei te word om hul situasie op 'n positiewe en konstruktiewe wyse aan te bied.

3.4.2.5 Stappe ten einde effektiewe probleemoplossing toe te pas

Brower en Nurius (1993: 172) beskou kreatiwiteit as 'n essensiële komponent in die effektiewe probleemoplossende proses.

Die volgende **stappe** kan gevolg word om die probleemoplossende proses effektief te maak en die individu te bemagtig in die aanleer van lewensvaardighede:

- **Die herken en erken van 'n probleem.** Elke probleemoplossende proses begin met die herkenning en erkenning van 'n twyfel, aarseling, ongemak of pynvolle situasie. Soms mag die individu oor sy probleme/behoeftes rasionaliseer met die hoop dat dit sal verdwyn.
- **Die definiëring en spesifisering van die probleem of situasie.** Deeglike analisering is nodig. Sonder die nodige inligting is die individu geneig om na vinnige oplossings te soek wat die situasie dikwels vererger, aangesien dit die simptome, eerder as die ware situasie aanspreek (Hepworth & Larson, 1993: 446).
- **Ontwikkeling van alternatiewe voorstelle vir die oplossingsproses.** Die oplossing van 'n probleem word dikwels in die wiele gery deur die individu se onvermoë om verskillende moontlike oplossings te formuleer. Alternatiewe oplossings wat beskikbaar is, is dikwels gesetel in die individu lewenservaring en geskiedenis, maar dit word beperk deur die sosiale, fisiese en kulturele omgewings (Northen, 1982: 247). Individue benodig hulp ten einde hul denkpatriene verby hierdie beperkings te stuur en om na kreatiewe, nuwe oplossings te soek. Die dinkskrum ("Brainstorming") is volgens Burnard (1989: 24) 'n waardevolle tegniek wat benut kan word ten einde 'n wye verskeidenheid van sodanige kreatiewe oplossings voort te bring.

- **Besluit watter alternatief aanvaar behoort te word.** Alle voorgestelde oplossings behoort versigtig teen mekaar opgeweeg te word ten einde dié een te selekteer wat die beste in die behoeftes van die individu voorsien (Hepworth & Larson, 1993: 449).

Potgieter (1998: 223) wys daarop dat die begeleier 'n belangrike rol speel deur uitgangspunte en idees met die individu te deel. Dit kan ook as 'n belangrike moduleringsrol van gedrag dien wat veral deur die vroeë volwassene nageboots en geïntegreer kan word.

- **Implementering van die geselekteerde opsies.** Twee aspekte van die probleemoplossende proses moet aangespreek word naamlik hoe om voortgesette uitdagings te hanteer en hoe om weer op koers terug te kom wanneer 'n krisis opduik.
- **Evaluering van die resultaat.** As die individu nie die poging/oplossing/vaardighede wat gewerk het identifiseer nie, misluk hy ook om deur middel van ervaring te leer. Individue en ander betrokkenes behoort die belangrikheid van die monitering van die veranderde proses te besef. Hierdie evaluering kan deur middel van gereëelde geskeduleerde onderhoude met individue bespreek word. Daaglikse boekhouding kan ook van waarde wees (Potgieter, 1998: 223).

'n Belangrike deel van die proses behels dat die individu voorberei moet word op moontlike mislukking. Wanneer die individu reeds op die moontlikheid van 'n terugslag voorberei word, sal hy die vermoë ontwikkel om weer te begin. Die proses soos beskryf is, kan dan weer herhaal word.

Samevattend stem die navorser met bogenoemde skrywers saam dat daar 'n behoefte aan effektiewe, kreatiewe probleemoplossing bestaan en dat die vroeë volwassene in die proses begelei behoort te word. Die begeleier kan die individu veral rig en lei tot kreatiewe probleemoplossing. Modulering van

situasies deur die begeleier kan die proses vir die individu vergemaklik. 'n Lewensvaardigheidsprogram waarvan effektiewe probleemoplossing 'n deel uitmaak, bemagtig die vroeë volwassene dus om maksimaal psigososiaal te funksioneer.

Vervolgens word die proses van aktiewe eksperimentele leer, inoefening en vernuwing beskryf. Hierdie strategie stel die individu ook in staat om bemagtig te word tot die aanleer van lewensvaardighede.

3.4.3 Die proses van eksperimentele leer, inoefening en vernuwing as strategie in die bemagtigingsproses van die vroeë volwassene

Om die eksperimentele leersiklus suksesvol te bemeester, verg vasberadenheid, determinasie en die gewilligheid om te herhaal en in te oefen.

Volgens Gibbs, Rust, Jenkins en Jacques (1993: 9) bemeester die individu nie 'n vaardigheid slegs deur die oordra van die kennis daaromtrent nie, met ander woorde deur dit net te bespreek of daaraan te dink nie, maar deur die vaardigheid in te oefen en te internaliseer.

Inoefening alleen is egter ook oneffektief. "It is necessary to notice what went well and not so well and to reflect on this and why it happened". Dit is volgens Gibbs *et al.* (1993: 9) noodsaaklik om 'n informele teorie of persoonlike verduideliking van wat die vaardigheid prakties behels te ontwikkel. Hierdie informele teorie behoort in die toekoms aangewend te word om besluite of alternatiewe besluite te neem.

Leervaardighede (eksperimentele leer) behels 'n **vier stadia siklus** van doen, reflektoring, die vorming van beginsels en beplanning, wat vervolgens toegelig sal word:

Doen is die eerste stadia van eksperimentele leer en sluit eksperimentele oefeninge in. Dit behels die aanwending van 'n vaardigheid tydens 'n spesifieke situasie soos 'n werksonderhoud.

Reflektering as 'n verdere stadia van eksperimentele leer behels byvoorbeeld om na 'n video te kyk. Die bespreking van die video met behulp van 'n "checklist" daarna, bevorder die aanleer van die vaardigheid. 'n Dagboek of logboek kan ook gehou word.

Die vorming van beginsels as 'n verdere stadia in eksperimentele leer, is om te luister na 'n persoon wat oor die vaardigheid daarvan praat. Naleeswerk kan ook verdere algemene besprekingspunte uitlig.

Beplanning as laaste stadia van eksperimentele leer behels die voorbereiding vir 'n aanbieding vir spanwerk, die daarstel van aksieplanne en die identifisering van prioriteite om vaardighede te ontwikkel.

'n Vaardigheidstoetslys kan ook aangewend word om te verseker dat die proses effektief en volledig is. "The checklist can be used as a diagnostic medium to indicate areas in which efforts might be enhanced, or to review any skill development process" (Van Hörsten, 1993: 104).

Nelson-Jones (1993: 16) beskou die ondersteunende verhouding tussen die begeleier en die individu as 'n vereiste vir die proses van eksperimentele leer. Die verhouding stel die individu in staat om risiko's te neem en die wen-wen metode van leer aan te wend. Die verhouding bied aan die individu die nodige sekuriteit en geborgenheid om te leer en die individu ontvang die nodige toepaslike inligting om lewensvaardighede makliker aan te leer (Potgieter, 1998: 217).

Eksperimentele leer word dikwels bevorder deur die voorbeelde wat andere aan die individu stel, asook deur die waarneming van die gedrag van andere

(Potgieter, 1998: 217). Navorser voeg egter hierby dat inoefening en selfmonitering ook 'n belangrike deel van die proses uitmaak, aangesien eksperimentele leer ook geïnternaliseer behoort te word.

Potgieter (1998: 217) beskou eksperimentele leer as 'n proses wat staatmaak op persoonlike ervarings, sowel as die individu se refleksie van sodanige ervarings. Eksperimentele leer begin dus met 'n konkrete ervaring wat die leerders van geleenthede voorsien vir betekenisvolle ontdekkings voorsien.

3.4.3.1 Eienskappe van die proses van eksperimentele leer

Eksperimentele leer het volgens Potgieter (1998: 217) die volgende **kenmerkende eienskappe** (Vergelyk Burnard, 1989: 12-15):

- Die klem van die leerproses is op aksie. Probleme word aangespreek deur bespreking, argumentering en aksie. Die individu ("leerder") is nie passief nie, maar aktief betrokke as die aktiewe leerder.
- Daar word van die individu verwag om sy ervaring te reflekteer, alhoewel ervaring alleen nie genoeg is om te verseker dat leer plaasvind nie. Nuwe ervarings behoort met vorige ervarings geïntegreer te word deur die proses van refleksie en introspeksie. Introspeksie kan individueel of in 'n groep plaasvind.
- Die begeleier van die leerproses maak gebruik van 'n fenomenologiese benadering, maar beperk homself ten einde die individu te help om in hulle eie leerervaring te belê. Die **individu** verleen dus betekenis aan die proses en nie die idees van die begeleier nie.
- Leer is 'n subjektiewe, lewenslange, deurlopende proses wat die betrokkenheid van die totale individu impliseer en nie net die uitkoms van die inhoud nie. Die individu skep vir homself 'n beeld van die wêreld in sy

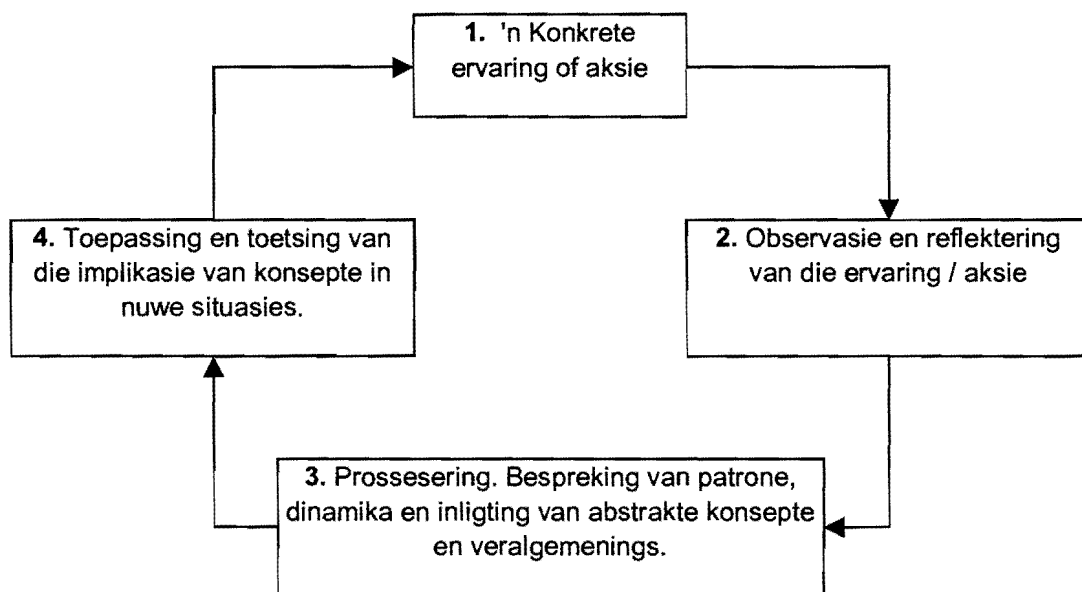
die terme en moet die vaardigheid aanleer om kritieke vrae oor die aangebode situasie te formuleer.

- Menslike ervarings is 'n waardevolle bron van leer en behoort effektief benut te word.

3.4.3.2 Die proses van die eksperimentele leersiklus

Potgieter (1998: 218) beskryf die eksperimentele leersiklus soos volg.

Die proses kan soos volg in Figuur 7 geïllustreer word:



Figuur 7: Die eksperimentele leersiklus

Uit Figuur 7 blyk dit dus dat die proses van eksperimentele leer op die volgende **uitgangspunte** gebaseer is:

- Persoonlike ervarings kan 'n bron van leer wees.

- Die refleksie van sodanige ervarings kan tot die proses van eksperimentele leer bydra.
- Konkrete leerervarings kan die probleem oplos deur die herstrukturering van persepsies.
- Die eksperimentele leersiklus kan beklemtoon word deur bespreking en argumentering as aksies.
- Die reflektering van vorige ervarings bevorder eksperimentele leer.
- Die integrering van nuwe ervarings met vorige ervarings bevorder ook die proses.
- Persoonlike introspeksie dra by tot effektiewe leer.
- Om betekenis te verleen aan die leerervaring is positief.
- Die betrokkenheid van die totale individu is noodsaaklik in die proses van eksperimentele leer.
- Die skep van 'n beeld van die wêreld in eie persoonlike terme, is 'n belangrike hulpmiddel in die aanleer van lewensvaardighede deur aktiewe leer.

Volgens navorser en gerugsteun vanuit bogenoemde teoretiese fundering, blyk dit dat die proses van inoefening vernuwing asook selfmotivering, 'n belangrike rol in die proses van eksperimentele aktiewe leer speel.

Navorser is verder van mening dat die **ondersteunende verhouding** tussen begeleier en die individu ook in eksperimentele leer van groot waarde is. Ten eerste word 'n gevoel van weerstand in die individu voorkom, aangesien hy

nie verkeerdelik beleef dat hy betrokke is in 'n "meganiiese onderwyser-weet-die-beste", proses nie (Nelson-Jones, 1993: 323). Tweedens is die individu bereid om in 'n leerproses betrokke te raak, indien hy voel dat hy ondersteun en verstaan word. Tuisopdragte en 'n assessering van hul kragte en swakhede sal ook makliker en meer geredelik onderneem word. Derdens kan die individu deur middel van die ondersteunende verhouding in die eksperimentele leerproses, daaraan werk om in hulleself te verander (Nelson-Jones, 1993: 323; Potgieter, 1998: 217).

Vierdens ervaar die individu meer vryheid en selfvertroue om aan besluite deel te neem in terme van hulle leerdoelwitte en die prosesse. Vyfdens is die individu meer insiklik om homself te motiveer en om risiko's ten opsigte van verskillende leeraktiwiteite te neem, byvoorbeeld rollespele en joernale. In die sesde plek benodig die individu ontlofting na die gestruktureerde leerervaring. Indien die individu ondersteuning en begrip ervaar, is hul meer bereid om eerlike terugvoer omtrent die proses te gee.

Navorsers is ook 'n voorstaander daarvan dat die begeleier na elke sessie, die individu se huiswerk, doelwitte en aktiwiteite met hom bespreek. Indien die individu die ondersteunende verhouding positief ervaar, is hy eerlik ten opsigte van watter aktiwiteite hom geval (Nelson-Jones, 1993: 324). Tydens die bespreking met die begeleier, sal die individu makliker sy vrese en angstigheid oor die uitvoer van take noem. Die individu benodig dikwels 'n ondersteunende verhouding tydens die eksperimentele leerproses om homself te ontloft in terme van sy huiswerk, die assessering en die gevolge daarvan.

"Effective helpers support clients in their sorrows and joys as they struggle to acquire and apply action skills in their daily lives" (Nelson-Jones, 1993: 324).

3.4.3.3 Selfmonitering as deel van die eksperimentele leerproses

Nelson-Jones (1993: 326) konstateer dat 'n sistematiese selfmonitering of selfwaarneming, die individu in staat stel om meer bewus te raak van sy gevoelens, gedagtes en aksies. Die hooftfokus is op die selfmonitering van aksie of optredes. Sistematiese selfmonitering is belangrik ten aanvang, gedurende en na intervensie ten opsigte van die ontwikkeling van spesifieke aksievaardighede wat gekoppel is aan eksperimentele leer, inoefening en vernuwing.

Selfmonitering vestig 'n basislyn van bewuswording ten opsigte van intervensie ontwikkeling. Selfmonitering help ook om die individu in die aktiewe leerproses aan doelwitte te herinner, hom te motiveer en om vooruitgang te monitor. Na die aktiewe leerproses, is selfmonitering relevant om die sukses en vooruitgang van die individu te bepaal.

3.5 Samevatting

Hoofstuk 3 het aandag gegee aan die bemagtiging van die vroeë volwassene deur instaatstellende lewensvaardigheidstrategieë.

Die konsep bemagtiging is breedvoerig omskryf. Verskillende lewensvaardighede is vanuit die invalshoek van verskeie skrywers geïdentifiseer, asook die positiewe- en negatiewe faktore wat 'n rol speel tydens die aanleer van lewensvaardighede.

Vervolgens is die DASIE vyf fase model omskryf. Fase 1 behels die ontwikkeling van 'n vertrouwensverhouding, asook die identifisering en klarifisering van die individu se behoeftes en probleme.

Fase 2 assesser die probleme en herdefiniër die kragte van die individu, terwyl fase 3 die daarstelling en formulering van werkbare doelwitte en intervensies bewerkstellig.

Fase 4 ontwikkel 'n intervensie met die oog op selfhelpvaardighede, terwyl fase 5 die terminering en konsolidering van selfhelpvaardighede insluit.

Die vernaamste instaatstellende strategieë wat die vroeë volwassene in die proses van lewensvaardigheidsontwikkeling moet bemeester is dié van effektiewe besluitneming, probleemoplossing en aktiewe leer, inoefening en vernuwing. Indien die vroeë volwassene hierdie strategieë bemeester, het dit vir die res van sy lewe 'n positiewe, vervullende invloed op sy lewe, is hy bemagtig en beskik hy oor 'n versameling van lewensvaardighede wat daartoe bydra dat hy psigo-sosiaal maksimaal kan funksioneer.

Vanweë die spesifieke lewenskeuses en die besondere kenmerkende behoeftes van die vroeë volwassene (Vergelyk hoofstuk 2), is die besluitnemingsvaardigheid een van die mees toepaslike vaardighede wat bemeester moet word. Positiewe psigososiale funksionering hang tot 'n groot mate af van die vroeë volwassene se vermoë om tydens hierdie fase lewensbelangrike besluite te neem, veral ten opsigte van loopbaan- en verhoudingskeuses. Vandaar die noodsaaklikheid om besluitneming as strategie ter bemagtiging te bemeester.

Die begeleier se taak is om die vroeë volwassene met die drie fases van besluitneming te begelei, sodat die individu die vaardigheid ten opsigte van toekomstige keuses kan uitoefen.

Die besluitnemingsproses behels die insameling van inligting, die analisering en prosessering van inligting asook die neem van 'n besluit om die regte keuse te maak. Beide die begeleier en die vroeë volwassene is aktief in dié proses betrokke en die begeleier is deurgaans die objektiewe, realistiese

kommunikeerder van die individu se positiewe- en negatiewe kragte. Die begeleier en individu soek saam na oplossings en oorweeg alternatiewe. Hierdie proses is beide kognitief en sosiaal van aard.

Vervolgens bevorder probleemoplossende vaardighede die mate waartoe die vroeë volwassene sy eie unieke probleme kan bestuur. Die probleemoplossende proses behels ook die implementering van hulpmiddels, soos aktiewe leer, dinkskrum, kreatiewe en konvergente denke.

Die taak van die begeleier ten opsigte van probleemoplossende vaardighede is om die beginsel hiervan aan die vroeë volwassene oor te dra en om as vennoot beskikbaar te wees in die probleemoplossende proses, wat uit verskillende identifiseerbare stappe bestaan.

Ten slotte is die proses van eksperimentele leer, inoefening en vernuwing 'n derde relevante strategie in die vroeë volwassene se aanleer van lewensvaardighede. Weereens is die ondersteunende verhouding tussen die professionele begeleier en individu, soos ook by probleemoplossing en besluitneming, 'n vereiste. Die sekuriteit en geborgenheid van die ondersteunende verhouding, is vir die vroeë volwassene noodsaaklik in die proses van aktiewe leer, inoefening en vernuwing. Die begeleier staan die vroeë volwassene tydens die proses van die eksperimentele leer by, naamlik deur die reflektering van die ervaring, die prosessering, asook die toetsing van die konsepte in nuwe situasies. Selfmotivering is volgens navorser 'n onlosmaakbare deel van die eksperimentele leerproses, inoefening en vernuwing. Die taak van die begeleier is dikwels om die selfmotiveringsvlak van die vroeë volwassene te verhoog.

Hoofstuk 4 bespreek vervolgens die proses van programontwikkeling volgens die model van Rothman & Thomas.

HOOFSTUK 4

DIE ONTWIKKELING VAN 'n LEWENSWAARDIGHEIDSPROGRAM VIR DIE VROEË VOLWASSENE

4.1 Inleiding

Ten einde 'n effektiewe lewensvaardigheidsprogram (intervensie program) vir die vroeë volwassene daar te stel, is dit gepas dat die ontwikkeling van 'n program vanuit 'n teoretiese verwysingsraamwerk gefundeer word.

In hierdie hoofstuk sal daar dus gefokus word op die proses van programontwikkeling ooreenkomstig die model van Rothman & Thomas (1994: 28) en die toepassing daarvan op hierdie studie, asook die verskillende elemente van belang betreffende die rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in 'n ontwikkelde program.

4.2 Die proses van programontwikkeling volgens Rothman & Thomas se model

Ten aanvang lig De Vos (1998: 365) intervensienavorsing toe as navorsing wat geskied wanneer 'n nuwe intervensie geskep, geïmplementeer en dan geëvalueer word soos wat tydens hierdie studie plaasgevind het. 'n Nuwe lewensvaardigheidsprogram is dus ontwikkel. Dit is nuwe tegnologie, intervensie of innovasie. Programevaluering daarteenoor, is die evaluasie van 'n bestaande program of intervensie wat deur iemand anders ontwikkel is. Intervensienavorsing is dus die ontwerp, ontwikkeling en uiteindelik die evaluering van 'n nuwe intervensie, soos van toepassing op hierdie studie. 'n Nuwe program (lewensvaardigheidsprogram) is ontwikkel, geïmplementeer en uiteindelik geëvalueer om die effektiwiteit van daarvan te toets.

Die proses van programontwikkeling kan volgens Rothman & Thomas (1994: 28) soos volg in Figuur 8 uiteengesit word:

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5	Fase 6
Probleem-analise & projek beplanning	Insameling van data & sintese	Ontwerp	Vroeë ontwikkeling & voorlopige toetsing	Evaluasie & gevorderde ontwikkeling	Disseminasie
Identifiseer en betrek kliënte	Maak gebruik van bestaande inligtingsbronne	Ontwerp 'n waarnemende sisteem	Ontwikkel 'n prototipe of voorlopige intervensie	Selekteer 'n eksperimentele ontwerp	Berei produk voor vir disseminasie
Verkry toegang en samewerking van omgewing	Bestudeer natuurlike voorbeelde	Spesifiseer prosedures van die intervensie	Begelei 'n voorlopige toetsing	Insameling en analisering van data	Identifiseer potensiële mark vir intervensie
Identifiseer behoeftes van die populasie	Identifiseer funksionele elemente van suksesvolle modelle		Wend kriteria van ontwerp aan in die voorlopige intervensie konsep	Dupliseer intervensie onder veld kondisies	Skep 'n behoefte vir die intervensie
Analiseer geïdentifiseerde behoeftes				Verfyn die intervensie	Aanmoediging van gepaste wysigings
Opstel van doelstellings en doelwitte					Voorsien tegniese ondersteuning aan gebruikers

Figuur 8: Fases van die model van Rothman & Thomas (1994:28)

Van der Linde (2000: 9) bevestig dat al die fases met hulle onderskeie stappe aangepas moet word ten einde aan die doel van 'n spesifieke navorsing te voldoen. Weens die feit dat die model in fases uiteengesit is, kan slegs sekere gepaste fases gebruik word. Elke fase bestaan uit bepaalde aksiestappe wat gevolg moet word en dit word dienooreenkomstig met die betrokke studie, bespreek en geïntegreer.

4.2.1 Die fases en aksiestappe van die model van Rothman & Thomas

4.2.1.1 Fase 1: Probleemanalise en projekbeplanning

Aksie 1: Identifiseer en betrek kliënte

- Ten eerste behoort 'n populasie wie se behoeftes en probleme vir die navorser of samelewing van belang is geselekteer te word. Die onderhawige navorsingstudie het dus hoofsaaklik van die vertrekpunt uitgegaan dat die populasie (vroeë volwassene) se behoeftes en probleme tans van primêre belang is vir hulleself, vir die navorser, (as maatskaplike werker in die praktyk), asook vir die samelewing. Die vroeë volwassene van vandag, is die volwassene van môre. 'n Gebrek aan lewensvaardighede onder die vroeë volwassene, kan daartoe lei dat probleme op talle terreine van die lewe ondervind word, onder andere tydens die maak van keuses, die vestiging van problematiese verhoudings en oneffektiewe persoonlike bestuur. Dit kan dus tot persoonlike probleme, asook probleme in die gesinslewe en gemeenskap lei. Die literatuurstudie het die leemte aan 'n lewensvaardigheidsprogram spesifiek vir vroeë volwassenes uitgewys.
- Tweedens meen Rothman & Thomas (1994: 27–43) en van der Linde (2000: 10) dat die doel van die intervensie in samewerking met die projek se kliënte, geïdentifiseer moet word.

Vanuit navorser se praktykervaring en daaglikse betrokkenheid by die vroeë volwassene, is die doel van die studie die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram. Slegs lewensvaardighede wat van primêre en spesifieke belang vir hierdie ouderdomsgroep blyk te wees, is geïdentifiseer (Vergelyk hoofstuk 2). Hierdie geïdentifiseerde behoeftes is

aan die vroeë volwassene gekommunikeer wat samewerking van die kliënte verseker het.

- Derdens beklemtoon Rothman & Thomas (1994: 27–43) en van der Linde (2000: 10) dat navorsing wat oor kritiese sterk punte beskik en boonop probleme van belang aanspreek, 'n groter kans op die verkryging van die ondersteuning van die teikenpopulasie het.

Tydens die onderhawige studie, het die noodsaaklike kritiese sterk punte van die navorsing, naamlik die dringende behoefte aan 'n lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene in die veeleisende twintigste eeu, daartoe gelei dat die samewerking van die teikenpopulasie heelhartig verkry is. Trouens vroeë volwassenes het toenemend by die Afdeling Studente-ondersteuning kom aanmeld vir hulp en begeleiding kom aanmeld. Na 'n aanmeldingsgesprek, het dit geblyk dat die vroeë volwassenes meestal 'n behoefte aan die lewensvaardighede wat in hoofstuk 3 uitgelig is, ervaar het.

Nie alleen is die ondersteuning en samewerking van die teikengroep verkry nie, maar ook dié van die ander rolspelers gemoeid met die vroeë volwassene op universiteit, naamlik die rektoraat, dosente, administrasie personeel, ouers en ander tersiêre instellings.

Aksie 2: Verkry toegang en samewerking van die omgewing

Om toegang en samewerking van die omgewing te verkry is 'n tweede aksie stap in die eerste fase van navorsing naamlik die probleemanalise en projekbeplanning geïmplementeer (Rothman & Thomas: 1994: 27–43).

- Alvorens 'n individu genader kan word, is dit belangrik dat die navorser iets van die persoon moet weet, soos onder andere sy doelwitte asook, die beleid, personeel en die program van die organisasie.

- Sleutelpersone en informante moet gekontak word ten einde uit te vind wat aangebied kan word en watter voordele samewerking tussen die verskillende partye sal inhou.
- Samewerking voorsien 'n gevoel van eienaarskap vir die ondersoek.
- Deur saam met diegene te werk wat toegang kan fasiliteer, verkry die navorser die samewerking en ondersteuning wat hom in staat stel om die ontwikkelingsnavorsing deur te voer (Rothman & Thomas, 1994: 27–43; van der Linde, 2000: 10).

In die onderhawige studie was die navorser ingestel op die kliënt, sy persoonlike doelwitte, die beleid van die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria en of die program bestaansreg sou hê, al dan nie. Die bestaande dienste van die Afdeling Studente-ondersteuning, naamlik die studiemetodes, tydsbeplanning, verhoudingsontwikkeling en vaardigheidsontwikkeling op sekere terreine is gekomplimenteer deur die vooruitsig van 'n lewensvaardigheidsprogram.

Sleutelpersone en informante in veral die naskoolse tersiêre omgewing, is deurentyd gekontak ten einde uit te vind wat hulle kan aanbied en watter voordele samewerking tussen die verskillende partye sal inhou. Personeel van die verskillende fakulteite, departemente, finansiële ondersteuning, studentegroepe en studentestrukture is genader om samewerking te verkry met betrekking tot die uitvoering van die navorsingstudie en om die noodsaaklikheid van 'n lewens-vaardigheidsprogram te eksploreer. Sodoende is die samewerking en ondersteuning van die relevante universiteitspopulasie verkry. Die gevoel van eienaarskap is ook op hierdie wyse aangemoedig. Die navorsing kon dus met die samewerking en ondersteuning van die universiteitspopulasie uitgevoer word. Die ontwikkeling van die lewens-vaardigheidsprogram kon derhalwe geskied, aangesien toegang en samewerking van die omgewing verkry is.

Die derde aksie ter sprake is dié van identifisering van die behoeftes van die populasie.

Aksie 3: Identifiseer die behoeftes van die populasie

'n Eksterne perspektief op die probleem en oplossing daarvan behoort verkry te word (Rothman & Thomas, 1994: 27–43; van der Linde, 2000: 11). Die navorser moet ook poog om die saak van belang te verstaan deur die klarifisering van die dimensies van die geïdentifiseerde behoeftes asook begrip te ontwikkel vir die omvang daarvan. Dit kan bepaal word deur onder andere van vraelyste, onderhoude met sleutelinformante, deur-tot-deur besoeke en gemeenskapsforums gebruik te maak (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

In die onderhawige studie is eksterne perspektief op die probleem en die oplossing daarvan verkry, deur met die eksterne rolspelers te kommunikeer. So is daar meestal met dosente, hoofde van departemente, die administrasie en studente strukture, 'n samewerkingsverhouding opgebou. Dit het meegebring dat genoemde persone in 'n toenemende mate studente na die Afdeling Studente-ondersteuning verwys het. Verbale terugvoer is ook veral vanaf die Departemente Ingenieurswese, Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe en Maatskaplikewerk ontvang.

In die onderhawige studie is ook gelet op bestaande verslae, assessering van bestaande kliënte, bestaande intervensieprogramme en multidissiplinêre intervensieprogramme. Die maandelikse statistiek wat verfyn en afgebreek is in die soort behoeftes en probleme van vroeë volwassenes, was 'n belangrike hulp in die samestelling van 'n kliënte profiel wat weer die inhoud van die lewens-vaardigheidsprogram gerig het.

Die insette van sleutelinformante is ook vervolgens aangewend om die behoeftes van die vroeë volwassenes te bepaal. Die multidissiplinêre span bestaande uit verskillende dissiplines, as deel van die Universiteit van Pretoria se Afdeling Studente-ondersteuning, het deurentyd waardevolle insette gelewer. "The use of key informants mean that the opinions are asked of a small number of people known to be involved with the needed service or client group" (De Vos, 1998e: 369).

Tydens en voor die onderhawige studie is literatuur ook bestudeer. Onderhoude is met talle vroeë volwassenes oor 'n lang tydperk van veertien jaar gevoer. Op hierdie wyse het die navorser bewus geraak van die behoeftes en probleme van die vroeë volwassene, asook van die veranderde behoeftes. Vervolgens het die lewensvaardigheidsprogram hieruit gestalte verkry en is dit geslyp tot die finale produk soos weergegee word in hierdie studie.

Die behoeftes van die populasie is ook prakties, eerstehands ingewin deur 'n nasionale- en internasionale konferensie van die verteenwoordigende studente-ondersteunings instansies van alle Universiteite en Teknikons in Suid Afrika, by te woon en 'n werkwinkel aan te bied. Tydens die Society for Student Counselling in Southern Africa (SSCSA) konferensie in September 2001 te Kaapstad, was die tema van die konferensie: "Unpacking the Hidden Curriculum". (Verskillende lewensvaardighede). Navorser het twee werkwinkels aangebied getiteld: "Get set and go!" en "An empowering lifeskills program for young adults". Die interaksie en besprekings tydens hierdie werkwinkels, wat deur 100 van die 120 afgevaardigdes bygewoon is, was besonder insiggewend. Inligting en ervaring oor die bestaande behoeftes en probleme van vroeë volwassenes en moontlike bemag-tigingstrategieë (Vergelyk hoofstuk 3) is bevestig. Kennis is ook onderling uitgeruil. Die behoefte aan 'n spesifieke lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene is tydens hierdie konferensie dringend beklemtoon.

Die vierde aksie in die fase van probleemanalise en projekbeplanning is die analisering van geïdentifiseerde behoeftes van die vroeë volwassene.

Aksie 4: Analiseer geïdentifiseerde behoeftes

Vrae wat hier ter sake is, is die volgende: "Wat is die aard van die diskrepansie tussen 'ideaal' en 'wesentlike' toestande wat die probleem definieer?" "Vir wie is die situasie 'n probleem?" "Wat is die negatiewe gevolge van die probleem of die geaffekteerde individu?" "Wat is die negatiewe gevolge van die probleem vir die gemeenskap?" "Wie (indien enige) baat by die huidige situasie?" "Wie behoort die verantwoordelikheid te deel om die probleem op te los?" "Watter omstandighede behoort te verander om ondersteuning wat benodig word, daar te stel?"

Intervensie navorsers het bevind dat al die bogenoemde vrae in 'n sogenaamde protokol vir analisering gegiet kan word, wat as waardevolle riglyne vir die proses benut kan word (De Vos, 1998b: 389). Ook in die proses van program-ontwikkeling was die analisering van die geïdentifiseerde behoeftes aan die hand van genoemde riglyne van belang.

Navorsers konstateer dat die vroeë volwassene self die probleem beleef en dat die gebrek aan lewensvaardighede 'n negatiewe effek op die selfverwesenliking en psigososiale funksionering van die individu in die samelewing het. Professionele begeleiers behoort die verantwoordelikheid vir die oplos van hierdie probleem te aanvaar. 'n Belegging van lewensvaardighede in die vroeë volwassene se lewe, is 'n belegging vir 'n gesonde individu, gesin en gemeenskap. 'n Lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene moes dus geïmplementeer word en die behoefte daaraan is deur geanaliseerde, geïdentifiseerde behoeftes bevestig.

'n Vyfde aksie is vervolgens ook ter sprake.

Aksie 5: Die opstel van doelstellings en doelwitte

Doelstellings verwys na die breë uitkoms wat verkry word, terwyl doelwitte verwys na die spesifieke veranderinge wat bydra tot die breë beplande uitkoms (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Die doelstelling van hierdie studie is om 'n lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene met die oog op verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering te ontwikkel, te implementeer en te evalueer.

Die volgende doelwitte is geformuleer ten einde spesifieke doelstellings vir die navorsing te bereik:

- Om vanuit 'n literatuurstudie en teoretiese verwysingsraamwerk die fases, wesenseienskappe, probleme, behoeftes en wyses van bemagtiging van vroeë volwassenes te ondersoek en te beskryf.
- Om deur middel van Rothman & Thomas se model, die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes te beskryf.
- Om gefundeer vanuit die literatuurstudie en bewese praktykervaring, 'n lewensvaardigheidsprogram te ontwerp.
- Om die ontwikkelde lewensvaardigheidsprogram empiries te ondersoek.
- Om vanuit die bevindinge van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak met die oog op die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram.

Fase twee van die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram, omvat die insameling van data en sintesevorming.

4.2.1.2 Fase 2: Insameling van data en sintesevorming

Die insameling van kennis sluit die identifisering en selektering van relevante kennis en die gebruik en integrering van gepaste bronne en inligting in.

Tydens die onderhawige studie is kennis van die vroeë volwassene en die individu se behoeftes en probleme, oor 'n lang tydperk ingesamel. Op hierdie wyse kon die selektering van relevante kennis en integrering van gepaste bronne plaasvind wat tot die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram bygedra het. Hierdie bronne was intern en ekstern tot die Universiteit van Pretoria, soos alreeds genoem. Die insameling van data het juis daartoe aanleiding gegee dat die spesifieke navorsingstudie onderneem is.

Aksie 6: Maak gebruik van bestaande inligtingsbronne

'n Literatuuroorsig bestaan uit die bestudering van geselekteerde empiriese navorsing, gerapporteerde praktyk en geïdentifiseerde intervensies wat relevant is tot die sosiale behoeftes wat ter sprake is (Rothman & Thomas, 1994: 27–43; van der Linde, 2000: 13).

Tydens die onderhawige studie is 'n geselekteerde volledige literatuurstudie, wat bewese navorsing insluit, soos weergegee in hoofstukke twee en drie, uitgevoer. Die literatuurstudie asook praktykgerigte intervensie het die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram gerig ten opsigte van watter aspekte in die program vervat sou word.

Vervolgens het aksie sewe gefokus op die bestudering van natuurlike voorbeelde. Rothman en Thomas (1994: 27–43) beskryf twee punte van belang tydens hierdie aksie.

Aksie 7: Bestudeer natuurlike voorbeelde

- Onderhoude met kliënte of diegene met kennis oor die probleem/behoefte kan vooraf inspraak lewer ten opsigte van die moontlike sukses van intervensies asook die veranderlike wat sukses kan affekteer. Op hierdie wyse kan die program effektief ontwikkel word.
- Onsuksesvolle programme en praktyke behoort bestudeer te word om sodoende waardevolle inligting te verkry (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Tydens hierdie navorsingstudie en selfs voor die formele aanvang daarvan, het navorser vanuit die praktyk en multiprofessionele samewerking, waardevolle kennis insake die vroeë volwassene en hul behoeftes verkry. Tydens hierdie aksie van bestudering van natuurlike voorbeelde is die behoefte en noodsaaklikheid aan 'n lewensvaardigheidsprogram geïdentifiseer en is daar tot die insig gekom dat daar tans nie 'n lewensvaardigheidsprogram, spesifiek afgestem op die vroeë volwassene, bestaan nie.

Aksie agt fokus vervolgens op die identifisering van funksionele elemente van suksesvolle modelle.

Aksie 8: Identifiseer funksionele elemente van suksesvolle modelle

Nadat inligting ingesamel is, analiseer die navorser die kritiese kenmerke van die programme en praktyke wat voorheen die probleem aangespreek het (Rothman & Thomas, 1994: 27–43; van der Linde, 2000: 13).

Tydens die onderhawige navorsing is literatuur met betrekking tot die teoretiese fundering, navorsingsmetologie, die ontwikkeling en wesenkenmerke van die vroeë volwassene, die spesifieke behoeftes en

lewenstake van hierdie teikengroep, die bemagtigingsproses asook strategieë en instaatstellende aktiwiteite in die bemagtigingsproses bestudeer.

Plaaslike sowel as oorsese boeke, tydskrifte en akademiese verhandelings /proefskrifte is benut ten einde die literatuurstudie daar te stel. Die bronne wat benut is, was vanuit die gedragswetenskap maatskaplikewerk, maar ook aanverwante wetenskappe soos die sosiologie, sielkunde, opvoedkunde, gesondheidswetenskappe en ekonomie, is aanvullend benut (Sien bronnelys). Hierdie bronne en inligting het 'n konstruktiewe bydrae tot die ontwikkeling van die lewens-vaardigheidsprogram gelewer.

Onderhoude is ook met kenners gevoer naamlik:

- Prof. C D Jacobs (Hoof: Studente-ondersteuning – Universiteit van Pretoria).
- Dr. R E Moraka (Voorheen hoof: Studente-ondersteuning en tans Studente Dekaan – Universiteit van Pretoria).
- Verteenwoordigers van Studente-ondersteuning van verskeie Universiteite en Teknikons in Suid Afrika tydens die September 2001 konferensie te Kaapstad insake lewensvaardighede (Kaapstad, Wes-Kaapland, Witwatersrand, Unisa, Vista en Port Elizabeth).
- Besoeke is aan plaaslike sowel as buitelandse universiteite gebring, te wete: Universiteit van Stellenbosch, Universiteit van Port Elizabeth en Vrije Universiteite van Amsterdam en Brussels (1995).

Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes wat tydens hierdie navorsing ontwikkel is, is die eerste in sy soort en derhalwe kon soortgelyke programme nie bestudeer word nie. Aanverwante programme soos dié van

Taute (1992) en De Vos (1995) kon as riglyne ten opsigte van die skryf van die betrokke program dien.

Vervolgens sal tydens fase drie op die ontwerp van die navorsingstudie gefokus word.

4.2.1.3. Fase 3: Ontwerp van 'n program

Volgens Rothman & Thomas (1994: 27–43) kan twee tipe produkte uitvloeiels van intervensienavorsing wees:

- Die navorsingsdata kan die verhouding tussen intervensie en gedrag (uitkoms) demonstreer of
- Intervensie sluit ook 'n strategie, tegniek, program, voorligting- of opleidingsmateriaal, omgewingsveranderlikes, 'n motiverende sisteem of nuwe beleid in.

Data het wel die verhouding tussen intervensie en gedrag gedemonstreer. Hierdie intervensie het 'n nuwe program ingesluit.

Tydens hierdie navorsingstudie, is die verhouding tussen die intervensie (voortoets-intervensieprogram–natoets) en gedrag (uitkoms) van die vroeë volwassene wel deeglik gedemonstreer en empiries wetenskaplik getoets (Vergelyk hoofstuk 7).

Die intervensie, soos van toepassing in hierdie studie, het dus ook soos Rothman en Thomas (1994: 27–43) beskryf, 'n program, ingesluit.

Aksie 9: Spesifiseer prosedures van die intervensie

Die waarneem van die probleem en natuurlike innovasies, asook ander prototipes, help die navorser om prosedures vir intervensie te identifiseer (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Die aangebode behoeftes van die vroeë volwassene in die praktyk het die navorser voor en tydens die aanvang van die studie gehelp om 'n sisteem insake die omvang van die probleem en die gevolge van die intervensie (lewensvaardigheidsprogram), te ondersoek. Sodoende is die prosedures van die intervensie verfyn en ontwikkel en die lewensvaardigheidsprogram kon beplan word (Vergelyk hoofstuk 1 en 6).

Fase vier vloei hieruit voort.

4.2.1.4 Fase 4: Vroeë ontwikkeling en voorlopige toetsing

Gedurende die vierde fase word 'n prototipe ontwerp, die voorlopige toetsing vind plaas en die kriteria van ontwerp word aangewend in die voorlopige intervensie konsep (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Rothman (1994: 107) noem dat voorlopige toetsing vasstel of iets gedoen of nie gedoen kan word nie. Voorlopige toetsing bevat die eerste element van verantwoordbaarheid en realiteitskontak ten opsigte van die eindproduk wat in die navorsing gebruik gaan word. Voorlopige toetsing is dus 'n belangrike stap om van teorie na praktyk te beweeg.

Die aktiwiteite in hierdie fase word deur Rothman & Thomas (1994: 27–43) soos volg beskryf:

Aksie 10: Ontwikkel 'n prototipe of voorlopige intervensie

- Selekteer en spesifiseer prosedures.
- Bepaal die wyse waarop die intervensie aan potensiële verbruikers gekommunikeer gaan word.
- Terugvoer van gebruikers en implementeerders (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Tydens die onderhawige studie is spesifieke prosedures geselekteer. Die implementering van die lewensvaardigheidsprogram het uit 'n eengroepvoortoets-natoets bestaan. Aanvanklik is besluit om hierdie prosedure in twee dae af te handel, met ander woorde dat die voortoets-intervensie-natoets binne twee dae agtereenvolgend deurloop sou word. Daar is uiteindelik van hierdie prosedure afgewyk soos wat in aksies 11 en 12 beskryf word, aangesien die werklike positiewe/negatiewe invloed van die program nie in dié kort tyd bepaal kon word nie. Volgens navorser is dit noodsaaklik dat die program ingeoefen moet word en dat 'n sekere redelike tydsverloop noodsaaklik is ten einde die program genoegsaam te internaliseer.

Die intervensie (program) is op die volgende wyse aan potensiële verbruikers gekommunikeer:

- Die inligtingsblaadjie van die Afdeling Studente-ondersteuning is aan alle Departemente, Fakulteite en belanghebbende diensverskaffers op die kampus van die Universiteit van Pretoria gestuur.
- 'n Webtuiste waarop die verskillende dienste, programme en kursusse van die Afdeling Studente-ondersteuning bekendgestel word is aan studente gekommunikeer.

- Inligtingsessies by koshuise en eerstejaarsgroepe word van tyd tot tyd aangebied.

Aksie elf het vervolgens gefokus op die voorlopige toetsing wat uitgevoer is.

Aksie 11: Begelei 'n voorlopige toetsing

Ten opsigte van die begeleiding van 'n voorlopige toetsing (vooronderzoek) is die volgende aspekte van belang:

- Voorlopige toetsing het ten doel om te bepaal of die intervensie gaan werk al dan nie.
- Die voorlopige toetsing behoort in omstandighede geloods te word wat vir die navorser gemaklik en soortgelyk aan die intervensie is.
- Voorlopige toetsing bepaal die effektiwiteit van intervensie en identifiseer watter elemente van die prototipe (program) hersien moet word (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Soos reeds vermeld, is daar tydens hierdie studie aanvanklik besluit om die lewensvaardigheidsprogram, met die voortoets en natoets, oor twee dae uit te voer. Die respondente is aanvanklik aan die vooronderzoek blootgestel, wat oor twee dae gestrek het. Die navorsingsresultate het getoon dat daar wel 'n verbetering was, maar dat hierdie verbetering gering was.

Vanuit bewese praktykervaring het navorser bevind dat die vroeë volwassene lewensvaardighede moet internaliseer. Met dié praktykervaring in gedagte, is die vooronderzoek geherkonstrueer. Drie ander respondente is aan die vooronderzoek blootgestel met 'n lewensvaardigheidsprogram van ses sessies van twee ure lank, wat oor ses weke gestrek het. Tydens die laaste sessie is

'n natoets uitgevoer. 'n Persoonlike evaluering het na die afhandeling van die sessies gevolg.

Die resultate wat op hierdie wyse verkry is, het getoon dat die lewensvaardighede meer effektief geïnternaliseer is, meer standhoudend was en die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die vroeë volwassene verbeter het.

Hierdie werkswyse is dus gevolg tydens die implementering van die hoofondersoek. Die empiriese resultate het die effektiwiteit van hierdie werkswyse bevestig (Vergelyk hoofstuk 7).

As terugverwys word na die drie punte van belang by Aksie 11, kan tot die gevolgtrekking gekom word dat:

- Die voorlopige toetsing aangewend is om te bepaal of die intervensie (lewensvaardigheidsprogram) effektief gaan werk.
- Die voorlopige toetsing onder omstandighede geloods is wat gemaklik was vir die navorser en soortgelyk was aan die daaropvolgende intervensie. Derhalwe is die tweede voortoets uitgevoer en geïmplementeer.
- Die voorlopige toetsing die effektiwiteit van die intervensie bepaal en elemente van die prototipe (program) geïdentifiseer het, wat hersien moes word. Hierdie elemente was dus die tydsduur en implementeringswyse van die lewensvaardigheidsprogram.

Vervolgens is daar aandag aan aksie twaalf gegee.

Aksie 12: Wend kriteria van ontwerp aan in die voorlopige intervensie konsep

Punte van belang word deur Rothman & Thomas (1994: 27–43) beskryf as:

- Die proses van ontwerp moet gelei word deur riglyne en waardes van intervensienavorsing.
- Sekere relevante vrae kan gevra word, naamlik: "Is die intervensie (program) effektief?" "Maklik om te gebruik?" "Prakties?" "Aanpasbaar in verskeie diverse kontekste?" "Is dit verenigbaar met plaaslike gebruike en waardes?"

Tydens hierdie navorsing is die proses van ontwerp gelei en gerig deur riglyne en waardes van die intervensienavorsing, programbeplanning en programontwikkeling en relevante vrae is gevra en beantwoord.

Op hierdie wyse is daar vasgestel dat die intervensie effektief getoets kan word deur gebruik te maak van Perspektief Kollege se gestandaardiseerde meetinstrumente naamlik die Psigososiale Funksionering Inventaris en die Selfpersepsieskaal. Daar kon ook vasgestel word dat die intervensie maklik en prakties uitvoerbaar is in verskeie diverse kontekste van taal en kultuur.

Die intervensie is ook totaal verenigbaar met plaaslike gebruike en waardes, soos byvoorbeeld die beleid van die Universiteit van Pretoria.

Inligting, bevindinge en waarnemings wat vanuit die voorlopige intervensie konsep verkry is, is verfyn en die nodige veranderinge en aanpassings is aan die finale produk (program) en uitvoeringsprosedures gemaak.

Fase vyf sal vervolgens bespreek word wat handel oor die evaluering en gevorderde ontwikkeling van die intervensie (lewensvaardigheidsprogram).

4.2.1.5 Fase 5: Evaluasie en gevorderde ontwikkeling

Ten einde die evaluering en gevorderde ontwikkeling van die intervensie en lewensvaardigheidsprogram uit te voer, is die volgende aktiwiteite van belang (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Aksie 13: Selekteer 'n eksperimentele ontwerp

- Die eksperimentele ontwerp het ten doel om die verband tussen intervensie, die gedrag asook verwante probleemareas te demonstreer. Met ander woorde, wat is die fokus van verwante probleemareas vir die verandering?
- Die faktore wat 'n invloed het op die keuse van die ontwerp, word bepaal deur die doel en omvang van verandering wat die kliënt verlang.
- Die tipes gedrag en die noodsaaklikheid vir verandering word geïdentifiseer.
- Die stabiliteit van die omgewing of konteks is van belang.
- Die doel van die navorsing speel 'n rol in die selektering van 'n eksperimentele ontwerp.

Die voorlopige evaluering na afhandeling van die voorlopige toetsing van die intervensie het die kwasi-eksperimentele ontwerp se effektiwiteit beklemtoon en die verwante probleemareas gedemonstreer, met ander woorde wat die fokus van die verwante probleemareas vir die verandering is (Sien aksie 11).

'n Bespreking van die kwasi-eksperimentele ontwerp is nie direk op die program-ontwikkeling van toepassing nie en is in hoofstuk 1 bespreek.

Aksie veertien het vervolgens gevolg met die insameling en analisering van die data.

Aksie 14: Insameling en analisering van data

Geldigheid en betroubaarheid is baie belangrik tydens die insameling en analisering van data.

Tydens die navorsingstudie is die geldigheid en betroubaarheid van die data insameling en analisering hoog geag. Die gestandaardiseerde vraelyste en rekenaarprogram waarmee die data ingesamel en geanaliseer is, het veral tot die geldigheid en betroubaarheid bygedra. Die rekenaarondersteuningsdienste en die statistikus van die Universiteit van Pretoria, het ook tot die geldigheid, betroubaarheid en effektiewe ontleding van die data bygedra. Hierdie aksie is breedvoerig in hoofstukke 6 & 7 bespreek.

Aksie 15: Hierdie aksie is gerig op die duplisering van die intervensie onder veldkondisies, wat gerealiseer het en wat beskryf is in Aksie 16.

Aksie 16: Behels die verfyning van die intervensie

Die resultate van die intervensie onder veldkondisies word gebruik om probleme met die meetinstrument en intervensie op te los (Rothman & Thomas, 1994: 27–43).

Die lewensvaardigheidsprogram is eenmalig in hierdie studie geïmplementeer, derhalwe is die eengroep-voortoets-natoets ontwerp as die mees gepaste navor-singsontwerp geselekteer.

4.2.1.6 Fase 6: Disseminasie

Rothman (1994: 192) verduidelik die doel van disseminasie soos volg: "When a relevant product or service has materialized to a suitable level, some activity must direct the effective flow – the dissemination or diffusion – of the product or service from the producer to the appropriate customer, consumer or user. This activity is called 'Marketing'".

Volgens Rothman (1994: 192) is sosiale bemarking die ontwerp, implementering en kontrole van 'n program wat daarna streef om die aanvaarbaarheid van 'n sosiale idee of program (practice) in 'n teikengroep(e), te verhoog. Sosiale bemarking benut die konsepte van marksegregasie, verbruikers navorsing, idee skepping, kommunikasie, fasilitering, insentiewe en uitruil van teorieë ten einde die respondent of respondentgroepe se reaksie te maksimaliseer.

Alhoewel stappe 17–19 **nie** deel uitgemaak het van dié studie nie, bevat dit tog inligting wat van belang kan wees.

Ten einde die disseminasie van die lewensvaardigheidsprogram hier ter sprake deur te voer, behoort die volgende aktiwiteite volgens Rothman & Thomas (1994: 27–43) aandag te geniet:

- Aksie 17: Berei produk voor vir disseminasie.
- Aksie 18: Identifiseer 'n potensiële mark vir intervensie.
- Aksie 19: Skep 'n behoefte vir die intervensie.

Aksie 17: Berei produk voor vir disseminasie

Dit impliseer dat 'n handelsnaam, 'n handelsprys en standaard vir gebruik gekies en vasgestel moet word. 'n Handelsprys word in samewerking met finansiële kundiges bepaal en verspreiding word meestal na afhandeling van 'n studie van stapel gestuur.

Gelyktydig hiermee, word aksie agtien uitgevoer wat die potensiële mark vir intervensie bepaal.

Aksie 18: Identifiseer potensiële mark vir intervensie

Sekere vrae dien as riglyn om die potensiële mark te identifiseer. Watter mense kan persoonlik baat vind by die intervensie? Wie kan die grootste bydrae lewer tot die oplos van die problematiek? Is die doel van disseminasie om 'n breë verbruikersgroep te bereik of meer 'n geselekteerde groep? Watter marksegment sal hierby baat? Watter media benadering gaan die mees gepaste en bekostigbaarste wees?

Tydens die navorsingstudie het die disseminasie van die produk as't ware natuurlik na vore getree en sal dit na afhandeling van die studie aandag geniet, aangesien talle rolspelers tydens die Society for Student Counselling in Southern Africa (SSCSA) se konferensie in Kaapstad (September 2001) 'n groot belangstelling in die produk getoon het.

As op die vrae van toepassing tydens Aksie 18 gefokus word, kan die volgende genoem word wat in gedagte gehou kan word vir die toekomstige disseminasie.

- Die persone wat by die spesifieke lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes kan baat is juis die groep jongmense wat die skool verlaat en toetree tot 'n studerende of werksmilieu. Hoofstuk 2 verwys in besonderhede na die spesifieke lewensbehoefte en take van dié betrokke groep. Tans bestaan daar ook nog geen lewensvaardigheidsprogram spesifiek gerig op die vroeë volwassene nie.
- Die problematiek kan grootliks deur interne en eksterne rolspelers gemoeid met die vroeë volwassene aangespreek word.
- Die doel van die disseminasie is om op 'n geselekteerde groep te fokus, naamlik die vroeë volwassene, alhoewel die lewensvaardigheidsprogram gemaklik aangepas kan word om in die behoeftes van 'n jonger of ouer groep te voorsien.

Aksie 19: Skep 'n behoefte vir die intervensie

- Bemerkers moet potensiële verbruikers oortuig dat hulle sal baat by die intervensie, en daar kan ook gebruik gemaak word van advertensie, modellering en proefneming (Rothman & Thomas, 1994: 27–43). Hierdie studie was egter nie op die uitvoering van stappe 17-19 gerig nie.

Samevattend kan gestel word dat die programontwikkeling, navorsingsprosedures en werkwyses soos uiteengesit in die fases van Rothman & Thomas se model effektief geïntegreer kon word met die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram soos van toepassing op hierdie studie.

Die volgende elemente is egter ook vervolgens van kardinale belang in die ontwikkeling van 'n program:

- Programmonitering.

- Impak of uitkoms van die program.
- Koste effektiwiteit van die program.
- Assessering van die behoeftes van die teikengroep.
- Evalueerbaarheid van die program.
- Professionele begeleiding.

Bogenoemde elemente sal vervolgens teoreties toegelig word.

4.3 Belangrike elemente in programontwikkeling

4.3.1 Programmonitering

Volgens Rossi en Freeman (1989: 167) is daar drie sleutelvrae by program monitering ter sprake naamlik:

- Wat is die omvang van die program ten einde die geskikte "teiken" populasie te bereik?
- Is die program se dienslewering konstant en bestendig ten opsigte van die spesifikasies ontwerp?
- Watter hulpbronne is alreeds uitgebrei in die uitvoering van die program?

Bogenoemde sleutelvrae sal vervolgens bespreek word

4.3.1.1 Bereik die program die geskikte teikengroep?

Die monitering van 'n program kan teikenpopulasie-evaluering genoem word (De Vos, 1998: 371). Dit behels dat die program die spesifieke geselekteerde groep behoort te bereik, en dat die program deur die spesifieke teikengroep benut moet word, aangesien die waarde van die program verlore raak indien die geskikte teikengroep nie bereik word nie.

4.3.1.2 Is die diens (program) standvastig in terme van ontwerpspesifikasies?

Hierdie vraag kan deur middel van prosesevaluering beantwoord word. Kaplan (1980: 324-325) konstateer dat prosesevaluering die montering van program strategie en aktiwiteite behels. Hierdie deurlopende monitering het twee doelwitte naamlik:

- Om periodieke terugvoer te gee oor relevante inligting ten einde onmiddellike herdefiniëring te skep.
- Om inligting deur te gee ten opsigte van die finale uitkomdata (De Vos, 1998e: 372).

Relevante vrae wat derhalwe gevra kan word in terme van die finale uitkoms is:

- Het die respondent/deelnemers gearriveer soos beplan en geskeduleer?
- Het die respondente die doelwitstellings en die metodes van die program aanvaar?
- Het die professionele begeleier die program uitgevoer soos beplan, of is daar sekere veranderinge aangebring?

- Het die respondente die geleentheid gehad om hul eie doelwitte te formuleer vir deelname aan die program te formuleer?
- Het die programontwerpers die beplanning van die program vooraf met die toekomstige deelnemers bespreek? (Vergelyk De Vos, 1998: 372).

4.3.1.3 Watter hulpbronne bestaan of word uitgebrei in die uitvoering van die program?

Hierdie vraag kan deur "inset evaluasie" beantwoord word (Rossi & Freeman, 1989: 167). Dit behels 'n ondersoek na die inset wat die program vereis in terme van personeel en koste. Die aantal telefoonoproepe ten opsigte van die program, vergaderings bygewoon en afstande afgelê is hier relevant.

Selfs sonder die koste-effektiewe analise of die koste-effektiewe berekening, kan die "inset evaluasie" deel van die program monitering uitmaak.

Indien die impak evaluasie van geen of min waarde blyk te wees, is dit dikwels nie omdat die program oneffektief is nie, maar eerder omdat die implementering foutief of onvolledig is.

'n Sleutel element van programmonitering is watter **soort** evaluasie gebruik gaan word om die insette, die proses en die teikenpopulasie te monitor. Monitering behoort byvoorbeeld weekliks, maandeliks of elke drie maande te geskied.

4.3.2 Impak of uitkoms van die program

Die element van impak- of uitkoms analise is ook een van die elemente van belang in die ontwikkeling van 'n program.

Rossi en Freeman (1989: 49-50) bespreek die konsep van impak analise in besonderhede. Impak analise meet die effek van 'n program in terme van die mate waartoe die program die nodige verandering in die regte rigting bewerkstellig het en impliseer 'n stel gespesifiseerde operasionele, gedefinieerde doelwitte (objekte) en kriteria vir sukses. Die doelwitte mag sosiale gedragsdoelwitte, gemeenskapsbaseerde- of fisiese doelwitte wees (De Vos, 1998e: 374).

Impak evaluasie is ook noodsaaklik wanneer daar 'n vergelyking tussen twee verskillende programme voorkom, of wanneer die verbruikerswaarde (nuttigheid) van 'n nuwe program getoets word om 'n spesifieke program te verbeter.

4.3.3 Koste effektiwiteit van die program

Die bruikbaarheid van 'n program impliseer 'n kombinasie van effektiwiteit en nuttigheid (effectiveness and efficiency). Effektiwiteit word gemeet by wyse van impak- of uitkoms evaluasie. Die vraag bestaan of **enige verlangde** verandering voorgekom het. Die antwoord word dikwels in assosiatiewe of informele eksperimentering gevind (De Vos, 1998e: 375).

Koste effektiwiteit verwys na hoe die uitkoms van die program met die program koste vergelyk (Rossi en Freeman, 1989: 375). Effektiwiteitsassessering (cost benefit and cost effectiveness) verskaf 'n verwysingsraamwerk om koste van programme met hul resultate in verband te bring. Beide koste voordele en koste effektiwiteitsanalise, verskaf inligting ten einde besluite oor die toewysing van hulpbronne te maak (De Vos, 1998e: 376).

Die elemente van evalueerbaarheid van 'n program, is vervolgens ook van groot belang by die ontwikkeling daarvan en sal vervolgens bespreek word.

4.3.4 Evalueerbaarheid van die program (Benuttingsevaluering)

Volgens Rossi & Freeman (1989: 544) moet die waarde van evaluasie in terme van benuttingsvermoë beoordeel word, met ander woorde tot watter mate die program effektief en koste effektief is.

Daar moet derhalwe aandag gegee word aan die benutting van evaluasie resultate.

As 'n vertrekpunt kan die konvensionele drie-rigting klassifikasie gebruik word vir wyses waarop evaluasie benut kan word:

- Evalueerders kan direkte of instrumentele benutting ten opsigte van die evalueerbaarheid van 'n program toepas. Direkte gebruik verwys na gedokumenteerde en spesifieke gebruik van evaluasie deur besluitnemers en rolspelers.
- Benutting (evalueerbaarheid) kan konseptueel wees. Konseptuele benutting verwys na die aanwending van evaluasie resultate om gedagtes in die algemeen te beïnvloed. Hierdie evaluasie lei nie noodwendig tot die aanvaarding van sekere spesifieke programme of beleid nie, maar verskaf riglyne ten opsigte van meer koste-effektiewe gesondheids-, opvoedkundige- en welsynsprogramme, teenoor dikwels bestaande, oneffektiewe programme.
- Oorredende benutting verwys na evaluasie resultate ten einde politieke posisies aan te val of te verdedig.

Rossi en Freeman (1989: 456) noem egter dat die konseptuele gebruik van evaluasie 'n belangrike bydrae tot beleids- en programontwikkeling lewer.

De Vos (1998e: 380) spesifiseer wat presies geëvalueer behoort te word, ten einde die benuttingswaarde van die program te bepaal:

- Ten eerste die uitkoms of intervensie (is die diens met ander woorde effektief).
- Die verhouding tussen insette en uitsette (met ander woorde is die program effektief en ekonomies).
- Bogenoemde oorwegings kan gesamentlik beskryf word as benutting.

'n Verdere belangrike element in die ontwikkeling van 'n program is die assessering van die behoeftes van die teikengroep.

Volgens De Vos (1998e: 369) is daar verskillende wyses waarop behoeftes geassesseer kan word, naamlik om eerstens bestaande bronne te gebruik, of om tweedens alternatiewelik "nuwe" inligting aangaande die teikengroep in te samel.

Bestaande bronne behels dat bestaande verslae, asook die assessering van bestaande kliënte groepe en intervensieprogramme aangewend word om inligting in te samel. Hierdie wyse van behoeftebepaling word egter dikwels afgeskeep.

Die bestudering van verslae leen hom goed daartoe dat die kenmerkende eienskappe en behoeftes van 'n kliëntegroep, waargeneem kan word. Alhoewel verslae van organisasies van waarde kan wees, kan definitiewe data nie altyd hierdeur verkry word nie. Die data van een organisasie is ook nie altyd vergelykbaar met 'n ander nie (De Vos, 1998e: 369).

Die assessering van die behoeftes van die teikengroep kan ook verkry word deur nuwe inligting by wyse van gemeenskapsforums, sleutelinformante en sosiale ondersoeke (De Vos, 1998e: 369).

Die benutting van sleutelinformante kan waardevol wees wanneer 'n klein groep individue wat betrokke is by die verlangde diens, gekonsulteer word. Sleutelinformante is gewoonlik kundiges in 'n betrokke gebied.

In die ontwikkeling en implementering van 'n program speel die professionele begeleier van die program 'n baie belangrike rol. Die professionele begeleier word dus ten slotte as een van die belangrikste elemente in die ontwikkeling van 'n program, met spesifiek klem op dié vaardighede waaroor hy moet beskik, bespreek.

4.4 Die professionele begeleier

Nelson-Jones (1997: 309) wat as die mees resente kundige op die gebied van lewensvaardighede beskou kan word, haal die volgende treffende aanhaling in sy nuutste publikasie aan:

"I hear, I forget
I see, I remember
I do, I understand"

Chinese proverb.

In terme van die begeleiding tot lewensvaardighede, val die klem op die ontvanger (luister) vaardighede, eerder as op uitstuur (opleiding) vaardighede van die begeleier. Daarbenewens benodig die professionele begeleier ook opvoedkundige- en opleidingsvaardighede.

Krumboltz (1988) bevestig Nelson-Jones (1997: 254) se siening dat die professionele begeleidingsproses gedefinieer kan word as 'n leerproses wat

ontwerp is om die individu te help en om effektiewe wyses van die hantering van hul emosionele-, sosiale-, en beroepsprobleme, te vind.

Die bemagtiging van die vroeë volwassene deur die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram moedig die individu aan om hulleself te leer en om dit wat hulle geleer het te verstaan, in stand te hou en te benut (Vergelyk Nelson-Jones, 1997: 254).

Die individu as leerder, vereis 'n professionele begeleier as opleier om hulle tydens die leerproses te rig. Begeleiers vereis dus nie alleen kennis van wat die intervensie bied nie, maar vereis ook die vaardigheid om intervensie toe te pas. "the **what** of intervening needs to be supplemented by the **how** of intervening" (Nelson-Jones, 1997: 254). Die professionele begeleier moet dus meer spesifiek oor die volgende vaardighede beskik:

4.4.1 Die belangrikheid van die ondersteunende verhouding (counselling relationship)

Die professionele begeleier moet oor goeie terapeutiese verhoudingsvaardighede, asook goeie opleidingsvaardighede beskik.

Die meeste individue kan nie slegs op die kwaliteit van die ondersteunende verhouding staatmaak nie, maar vereis **meer aktiewe** hulp.

Die ondersteunende verhouding staan sentraal in die leerproses, tesame met 'n werkaliansie, assessering, kliënte se selfassessering, selfeksplorاسie, gevoelsbelewenis, die skep van 'n veilige emosionele klimaat om risiko's te neem en om verantwoordelikheid vir hulle optrede te aanvaar. Deur middel van die ondersteunende verhouding openbaar die individu 'n openheid om probleme met die implementering van vaardighede uit te spreek. Die individu sal dus ten beste baat vind by die professionele begeleier wat beide 'n ondersteunende verhouding, asook die integrering van vaardighede bied. Die

verhouding ondersteun ook die aktiewe benadering tot opleiding en leer (Nelson-Jones, 1997: 311-312).

4.4.2 Die hervatting van die ondersteunende verhouding en opvaardighede

Tydens die ontmoeting met die individu tydens fase 4 (Dasie-model, vergelyk hoofstuk 3), begin die begeleier die verhouding hervestig. Intervensie sessies is 'n proses. Veral inleidende algemene opmerkings en gesprekvoering, dui aan waar die individu homself bevind. Die begeleier gee doelbewus vir die individu 'n sekere mate van kontrole met die eerste deel van die sessie. Die begeleier kan by voorbeeld vra: "hoe het jy die week ervaar?", "Is daar enige iets wat jy met my wil deel?" en "Waar wil jy hê moet ons begin?". Veral tydens hierdie fase van die gesprek behoort die begeleier aktief te luister (Nelson-Jones, 1997: 312).

Navorser stem saam met bogenoemde skrywer (Nelson-Jones, 1997: 312) dat 'n rustige inleiding deur middel van algemene vrae, noodsaaklik is. Die volgende redes kan hiervoor aangevoer word:

- Die begeleier moet die persoon-tot-persoon verhouding vestig. Die individu se agenda is belangrik en behoort met respek hanteer te word.
- Van die begin af, word die individu aangemoedig om aktief deel te neem deur hulle eie bydraes te evalueer.
- Die individu word psigososiale veiligheid en ruimte gegun om die begeleier op hoogte te bring met inligting wat vir homself belangrik is.
- Die individu kry die geleentheid om nuwe inligting tot die agenda by te voeg.

- Die begeleier help die individu op hierdie wyse om 'n veilige emosionele klimaat daar te stel en om meer intensief op die ontwikkeling van spesifieke lewensvaardighede te konsentreer.
- Die begeleier verminder die kanse tot weerstand, aangesien die individu beleef dat hy gehoor en verstaan word.

4.4.3 Die daarstelling van sessievaardighede

Volgens Nelson-Jones (1997: 313) is die wyse waarop die professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram oorgaan tot die daarstel van sessie agenda punte van groot belang.

'n Agenda word ten aanvang van elke sessie opgestel. Die beste tyd hiervoor is nadat die begeleier en individu weer met mekaar "opgevang" het, soos voorheen verduidelik. Die professionele begeleier kan met 'n goedgestruktureerde agenda plan werk, soos tydens die aanwending van navorser se lewensvaardigheids-program, of andersins met 'n oop plan agenda werk en vir elke sessie 'n agenda opstel. Een spesifieke agendapunt kan ook afgesonder word vir bespreking, waarna gesamentlik na 'n ander area beweeg word.

Tydens 'n program kan die rede vir 'n besondere fokuspunt, (agendapunt) aan die individu gekommunikeer word en agenda punte kan ook vanuit 'n vorige sessie voortvloei. Navorser het ook tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram deurentyd gebruik gemaak van tuisopdragte en inoefening om sodoende aan 'n spesifieke vaardigheid te werk.

Die professionele begeleier behoort vervolgens ook oor **die** vaardighede te beskik, waarvan gespreksvaardighede (speaking skills) een is. Nelson-Jones (1997: 314) onderskei sekere gespreksvaardighede wat die professionele be-

geleier aan die dag moet lê tydens die individu se bemagtiging, wat vervolgens toegelig word.

4.4.4 Gespreksvaardighede waarom die professionele begeleier moet beskik

Gespreksvaardighede impliseer die bemeestering van gespreksangstigtheid, die voorbereiding van duidelike inhoud- en aanbiedingsvaardighede en die uitstuur van goeie verbale- en nie-verbale boodskappe (Nelson-Jones, 1997: 314).

Gespreksvaardighede word veral ten opsigte van die volgende geleenthede vereis (Nelson-Jones, 1997: 314):

- Die verduideliking van redes waarom 'n spesifieke vaardigheid ontwikkel moet word.
- Wanneer die komponente van 'n vaardigheid beskryf word.
- Wanneer kommentaar vir vaardigheidsdemonstrasies gelever word.
- Wanneer die individu onderrig word in die inoefening van vaardighede.
- Wanneer die individu vrae oor sekere vaardighede vra.
- Wanneer opvolg tuisopdragte uitgespel word.

Daar moet in gedagte gehou word dat die mees effektiewe leerproses behels dat 'n individu sy eie selfgesprek en implementeringsvaardighede inoefen.

Nelson-Jones (1997: 314) as kundige op die gebied van lewensvaardighede, verwys veral na drie spesifieke gespreksvaardighede wat ook van waarde was

tydens die implementering van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes. Hierdie gespreksvaardighede word vervolgens toegelig.

*** Gespreksvaardigheid 1: Die hantering van die professionele begeleier se eie gespreksangstigtheid**

Eerstens benodig die begeleier dikwels tyd om gemaklik in terme van die kennis van die vaardigheid te raak. Deur middel van intervensievaardighede, wat demonstrering en afrigting insluit, ontwikkel en bemeester die begeleier ook kennis en vaardigheid, wat daartoe aanleiding gee dat die begeleier se eie gespreksangstigtheid verminder.

Ontspanne konsentrasie, wat vereis word om lewensvaardighede aan te bied, verminder die begeleier se gespreksangstigtheid, asook die hantering van gevoelens soos spanning, onveiligheid, kwesbaarheid, verleentheid en verwardheid (Nelson-Jones, 1997: 314).

Gespreksvaardighede wat die begeleier dus in hierdie konteks behoort te bemeester is, kortliks die volgende:

- Die verantwoordelikheid van voortdurende leer en opleiding in terme van gespreksvaardighede.
- Die begeleier behoort in voeling met sy eie gevoelens te kom, al ervaar die begeleier angs daaromtrent. Vervolgens behoort die begeleier ook aandag aan die probleem te gee, ten einde ontspanne en effektief 'n gesprek te voer.
- Die begeleier behoort positiewe selfgesprek aan te wend en te bemeester.

- Realistiese persoonlike doelwitte moet ook geselekteer word ten opsigte van die begeleier se eie optrede teenoor die individu of groep, wat vervolgens weer positiewe gespreksvoering sal stimuleer.
- Die begeleier se persepsie en vertolking van die aanbieding van lewensvaardighede sowel as die terugvoer daarvan, behoort akkuraat te wees.
- Tydens gespreksvoering behoort die begeleier se vooruitskouing of voorspelling van die uitkoms van aangebode vaardighede realisties te wees, wat impliseer dat die begeleier oor sekere gespreksvaardighede sal beskik.
- Visualiseringsvaardighede behoort aangewend te word ten einde effektiewe gesprekke te bevorder. "Much better is to use your imagination to rehearse and practice relaxed competence" (Lazarus, 1984 soos aangehaal deur Nelson-Jones, 1997: 315).

Navorser beklemtoon die gedagte dat die professionele begeleier **self** voortdurende opleiding moet ondergaan ten einde eie vaardighede op verskillende terreine, onder andere gespreksvaardighede en die stel van doelwitte en selfontwikkeling, te verbeter. Hierdie proses is dus ook vir die begeleier 'n proses van voortdurende leer.

*** Gespreksvaardigheid 2: Die voorbereiding van duidelike inhouds- en aanbiedingsvaardighede**

Die professionele begeleier behoort bedrewe te wees in die effektiewe aanbieding van lewensvaardighede, wat veral die oordra van die **inhoud** daarvan betref.

Gespreksvaardighede ten opsigte van die duidelike uitspel van inhoud en effektiewe aanbieding, vereis derhalwe dat kernaspekte van

lewensvaardighede uitgelig word. Sistematiese voorbereiding is 'n voorvereiste vir hierdie gespreksvaardigheid.

Navorser beklemtoon Nelson-Jones (1997: 316) se standpunt dat die begeleier se aanbieding van lewensvaardighede op die meganismes (wyses) waarop 'n vaardigheid of subvaardigheid aangeleer kan word, moet fokus. Derhalwe het die navorser in die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram, voortdurend 'n "hoe-gaan-ek-dit-bemeester-oefening" ingebou met terugvoer tydens die daaropvolgende sessie.

Gespreksvaardigheid tydens die aanbied van 'n lewensvaardigheidsprogram, impliseer nie verveling nie. Selfs humor kan aangewend word om die inoefening- en leerproses pret te maak. Navorser het tydens praktykervaring dikwels van humor gebruik gemaak, aangesien dit ook die vroeë volwassene laat ontspan, sy verdedigingsmeganisme kan verlaag en weerstand uit die weg kan ruim.

Nelson-Jones (1997: 316) stel ook voor dat visuele- en mondelinge aanbiedings gebruik behoort te word. Beide hierdie soort aanbiedings is met groot sukses in die lewensvaardigheidsprogram benut (Vergelyk hoofstuk 5).

*** Gespreksvaardigheid 3: Die uitstuur van effektiewe verbale- en nie-verbale boodskappe**

In die oordra van 'n boodskap tydens die deurloping van die lewensvaardigheidsprogram, is die begeleier se stem en liggaam die gereedskap waarmee die individu se aandag gevange gehou word en waardeur motivering bevorder word.

Effektiewe verbale boodskappe behels 'n bewus wees van stemtoon as gereedskapstuk. "For better or worse, your voice messages frame your verbal

messages” (Nelson-Jones, 1997: 317). Die volume van stemtoon, oordraging, klemlegging en tempo van woorde is belangrik, soos verduidelik sal word.

Volume. Die stem van die professionele begeleier behoort harder geprojekteer te word as tydens respondering tot die luisterproses.

Artikulasie. Helder artikulasie is tydens aanbieding baie belangrik, aangesien die individu die afstuur en die inhoud van die boodskap duidelik moet verstaan.

Klemlegging. Daar moet klem gelê word op die regte sinsnedes en woorde.

Beklemtoning. Die begeleier behoort klem te lê en inligting op so 'n wyse oor te dra, dat die hoofpunte daardeur uitgelig word. Die gebruik van effektiewe beklemtoning behoort belangstelling en toewyding by die individu voort te bring.

Tempo en woorde. 'n Stadige, gemaklike praattempo gee die individu 'n geleentheid om te dink en in te neem (Nelson-Jones, 1997: 317).

Nie-verbale boodskappe (Lyftaal). 'n Ontspanne liggaamshouding, psigiese openheid, sensitiwiteit, gepaste kleding, versorging en gepaste gesigsuitdrukkings, is 'n vereiste vir effektiewe nie-verbale kommunikasie. Gebare kan ook effektief aangewend word naamlik empatiese, beskrywende en simboliese gebare. Oogkontak is 'n essensiële deel van die proses, aangesien dit die belangrikste wyse is om direk met die individu tydens die leerproses te skakel (Nelson-Jones, 1997: 317).

Navorsers is van mening dat effektiewe verbale en nie-verbale kommunikasie een van die kragtigste stukke gereedskap in die oordra en inoefening van lewensvaardighede is. Dikwels is verbale en nie-verbale kommunikasievaardighede die kern aspek wat tot die motivering tot suksesvolle inoefening

van lewensvaardighede bydra. Die begeleier mag dit ook nodig vind om die gespreksvaardighede in die breë sin in te oefen en te repeteer.

Nelson-Jones (1997: 318) is verder van mening dat ".....effective counsellors combine talking and listening skills in such a way that clients feel valued parts of the training process and not just receptacles of other's knowledge.....". Vaardige begeleiers ontwikkel 'n emosionele klimaat waar die vroeë volwassene gemotiveer word om te leer, vrae te vra en risiko's te neem.

Afgesien van die genoemde gespreksvaardighede, is demonstreringsvaardighede ook 'n noodsaaklike deel van die begeleier se mondering.

4.4.5 Demonstreringsvaardighede waaroor die professionele begeleier moet beskik

Observerende leer is 'n belangrike wyse waarop toegepaste lewensvaardighede aangeleer kan word. Demonstrasies kan fokus op die denkvaardighede, die aksievaardighede en die aksievaardighede met gepaardgaande selfgesprek (Nelson-Jones, 1997: 328). Navorsers is van mening dat die demonstrasievaardighede van die professionele begeleier 'n baie belangrike bydrae tot die bemeestering van lewensvaardighede lewer. Die vroeë volwassene is meestal ontvanklik en het 'n groot behoefte aan demonstrering. Die tegniek van visualisering en klarifikasie is ook hier van belang.

Verdere metodes van demonstrering sluit die aanwending van die geskrewe, die fisiese demonstrering en die gebruik van opnames in.

4.4.6 Afrigtingsvaardighede/Opleidingsvaardighede (coaching skills) waarom die professionele begeleier moet beskik

Afrigtingsvaardighede (opleidingsvaardighede) hoort ook tuis by die begeleier se repertoire van vaardighede.

Opleidingsvaardighede kan volgens Nelson-Jones (1997: 322) beskryf word as dié vaardighede wat die individu help om geïdentifiseerde vaardighede te bemeester, na die aanvanklike voorlegging daarvan. "Learning from hearing and observing must be translated into learning from doing".

Om die individu in terme van lewensvaardighede te bemagtig, behoort die professionele begeleier oor die volgende opleidingsvaardighede te beskik:

- Didaktiese opleiding behoort gebalanseerd gefasiliteer te word. Tydens didaktiese opleiding, verskaf die begeleier 'n reeks direkte instruksies aan die individu. Hy is die kundige in terme van die begeleiding van die individu en help hom om 'n reeks keuses in terme van sy optrede te maak (Nelson-Jones, 1997: 323).
- Die professionele begeleier het twee belangrike doelwitte ten einde opleiding te fasiliteer. Eerstens om op die bestaande kennisbasis van die individu voort te bou en tweedens om hom behulpsaam te wees in die aanleer van self-opleidingsvaardighede. Die begeleier benodig dus beide fasiliterende- en didaktiese vaardighede. As die lewensvaardighedsprogram van die studie van naderby beskou word, is dit duidelik dat die begeleier beide soorte vaardighede benodig (Vergelyk hoofstuk 5).

Die begeleiding tot fundamentele lewensvaardighede (selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings) verg veral fasiliterende vaardighede, terwyl die spesifieke lewenstake soos die keuse van 'n beroep, lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur, veral didaktiese vaardighede verg. Prakties

gesproke kan die opleidings- of afrigtingsvaardighede op die volgende wyses deur die professionele begeleier toegepas word:

- Die gee van duidelike, spesifieke instruksies is belangrik. Opleiding behoort altyd die wyses waarop die individu homself kan help, te beklemtoon. Duidelike instruksies behoort dus herlei te word na duidelike selfinstruksies.
- Die afbreek van take in hanteerbare eenhede en die frekwensie van inoefening wat benodig sou word, is vervolgens ook 'n belangrike begeleiersvaardigheid. Die begeleier moet bepaal hoeveel die individu gedurende elke leerervaring kan assimileer (Nelson-Jones, 1997: 323).

Navorser beskou hierdie vaardigheid as een van die belangrikste, aangesien die vroeë volwassene vanuit sy unieke lewensfase waarin hy verkeer, dikwels nie take in hanteerbare dele kan afbreek nie en dus totaal oorweldig raak.

- Wend gedragsinoefening en rollespel aan ten einde vaardighede te demonstreer. "By definition, when you coach you also rehearse clients in targeted skills" (Nelson-Jones, 1997: 323). Gedragsinoefening en rollespel is ook nie altyd dieselfde nie. Die individue kan aksievaardighede op hulle eie inoefen sonder die gebruik van rollespel, byvoorbeeld ontspanningsoefeninge.
- Terugvoervaardighede moet aangewend word. Navorsers beskou terugvoervaardighede noodsaaklik, aangesien dit die aanleer van lewensvaardighede bevorder, die vlak van motivering van die individu verhoog, en daartoe bydra dat die individu die lewensvaardighede suksesvol internaliseer.

Die begeleier behoort op 'n bepaalde wyse aan die individu terugvoer te gee naamlik individuele self-terugvoer of begeleier se terugvoer.

Die begeleier behoort die individu aan te moedig om monitorings- en assesseringsvaardighede ten opsigte van hul gedrag te ontwikkel, asook te verbaliseer wat die gevolge daarvan vir homself en andere is. 'n Goeie riglyn is byvoorbeeld dat die begeleier na elke gedragsinoefening, die individu sal vra om eerstens kommentaar op hulle leer- en gedragservaring te lewer. Die begeleier kan en behoort daarna terugvoer te gee, aangesien sy oor die spesifieke kennis in terme van gestelde doelwitte beskik (Nelson-Jones, 1997: 324).

Samevattend kan gekonstateer word dat die professionele begeleier oor spesifieke vaardighede moet beskik ten einde die vroeë volwassene deur middel van die toepassing van die lewensvaardigheidsprogram tot verbeterde selfpersepsie en positiewe psigososiale funksionering te lei. Opvoedkundige-, opleidings-, gespreks- en aanbiedingsvaardighede is die vernaamste hiervan.

Die bemagtigings- en begeleidingsproses is 'n leerproses wat die vroeë volwassene help om effektiewe wyses van hantering ten opsigte van hulle totale lewensfeer te vind. Die vroeë volwassene wat lewensvaardighede moet aanleer, vereis 'n effektiewe professionele begeleier wat die terapeutiese, ondersteunende verhouding positief kan aanwend. Tog is 'n ondersteunende verhouding nie die enigste vereiste tot groei en bemagtiging nie, maar ook die element van aktiewe hulp aan die individu.

Navorsers konstateer voorts dat die professionele begeleier 'n belangstelling in en entoesiasme vir die moontlikheid van die individu moet hê en terselfdertyd ook goed voorbereid moet wees vir die implementering van die bemagtigingsproses. Vir die begeleier self is die proses ook een van voortdurende leer. Die effektiewe bemagtiging van die vroeë volwassene word ook bepaal word deur die demonstresings- en opleidingsvaardighede waaroor die

begeleier beskik. Derhalwe moet die begeleier 'n balans tussen die opleidings- en demonstreringsvaardighede bewerkstellig, deur die bestaande kennisbasis van die individu uit te bou, asook die individu te bemagtig tot selfhelp- en selfopleidingsvaardighede.

Dit was derhalwe vir die navorser as maatskaplike werker 'n groot uitdaging om hierdie vaardighede aan te wend in die lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassenes wat in hoofstuk 5 toegelig sal word. Vervolgens sal die rol van die maatskaplike werker as begeleier in die lewensvaardigheidsprogram toegelig word.

4.5 Die rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram

4.5.1 Inleiding

Soos reeds genoem, is die maatskaplike werk profesie nie die enigste helpende profesie nie. Verskeie individue, professioneel of vrywillig, wat oor 'n wye verskeidenheid kennis en vaardighede oor die individu en sy gedrag beskik, kan aktief in die veld van menslike hulpverlening betrokke wees. Sommige as aktiewe professionele helpers, wat die vaardighede en kennis spesifiek aan 'n betrokke dissipline of veld aanwend, of onopgeleide, semi-opgeleide vrywilligers wat dikwels vanweë hul eie persoonlike belangstelling en aanleg betrokke is (Potgieter, 1998: 11). Volgens navorser het die maatskaplike werker egter 'n betekenisvolle taak en rol tydens die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram te vervul soos blyk uit die volgende bespreking.

Tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram vervul die maatskaplike werker verskeie rolle wat nie altyd duidelik van mekaar onderskei kan word nie. Vir die doeleindes van hierdie navorsing word die tradisionele rolle onderskei, waarna die geïntegreerde rol van die maat-

skaplike werker in die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram toegelig sal word.

4.5.2 Die tradisioneel vakkundige rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram

Die fundamentele tradisionele rolle van die maatskaplike werker van toepassing tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram, is die volgende:

- Die rol van gids ("guide, broker").
- Die rol van instaatsteller/fasiliteerder ("enabler/facilitator").
- Die rol van deskundige ("expert").
- Die rol van beplanner.
- Die rol van organiseerder.
- Die rol van aanmoediger/motiveerder.
- Die rol van opvoeder.

Alhoewel hierdie rolle deur Lombard, Weyers en Schoeman (1991: 179–204) ook in gemeenskapsverband geïdentifiseer is, is bogenoemde rolle noodsaaklik in die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram in groeps- of individuele verband. Die vaardighede wat die professionele begeleier en spesifiek die maatskaplike werker benodig om die proses van die aanleer van lewensvaardighede van stapel te stuur, is nou vervleg met die rolle van die maatskaplike werker wat vervolgens bespreek word.

4.5.2.1 Die rol van die gids (broker/guide)

Die begrip "gids" beteken "wegwyser/begeleier" of leier (Eksteen, 1984: 137). Die rol van gids impliseer dat die individu en groep gehelp word om sy **doel-stellings** te bepaal en te bereik en om **hulpbronne** te soek en te benut (Ross, 1967: 203).

Die rol van die gids impliseer dat die maatskaplike werker 'n **uitgebreide kennis** van bestaande hulpbronne in die gemeenskap, asook van die funksionering hiervan moet hê, ten einde effektiewe skakeling te verseker. Die rol van gids is toepaslik as daar 'n behoefte aan die diens bestaan, sowel as 'n **gewilligheid** om die diens **te voorsien** (Grosser, 1976: 196).

Die maatskaplike werker behoort dus vanweë haar deskundige kennis sekere aspekte in ag te neem. Die werker mag byvoorbeeld sekere idees of voorkeure oor 'n aangeleentheid hê, en selfs sekere voorstelle maak of aanmoedig maar die werker mag nooit haar eie mering of voorkeure op die individu probeer afdwing nie. Die maatskaplike werker as gids gee aan die individu die geleentheid om self **besluite te neem**.

Indien die individu apaties en gedisorganiseer is kan die werker inisiatief neem, nie deur hulp aan te bied nie, maar deur 'n **gewaarwording van 'n behoefte** of 'n **ongemak** oor sekere belewenisse te stimuleer. Alternatiewe voorstelle kan ook gemaak word (Lombard *et al.*, 1991: 180–181).

Die maatskaplike werker moet ook **objektiwiteit** handhaaf en haar **rol as gids** voortdurend interpreteer. Die rol van die gids is van groot waarde tydens die aanbied van die lewensvaardigheidsprogram en wel om die volgende redes:

Tydens die bemagtigingsproses, wat die toepassing van die lewensvaardigheidsprogram impliseer, het die maatskaplike werker as gids identifiseerbare take. Die vernaamste hiervan is:

- Hulp en begeleiding aan die vroeë volwassene met die identifisering van bepaalde persoonlike **doelstellingen**.
- Die leiding na die ontsluiting van **hulpbronne**.
- 'n **Uitgebreide kennis** van bestaande hulpbronne en kragte binne- en buite die individu.
- Die motivering van die individu tot **gewilligheid** om die diens te **aanvaar**.
- Die aanmoediging en motivering van die individu om **eie besluite te neem** en **bewus** te raak van 'n behoefte.
- Om te alle tye **objektiwiteit** te handhaaf.
- Die maatskaplike werker behoort haar **rol as gids** voortdurend aan die vroeë volwassene te kommunikeer (Vergelyk Lombard *et al.*, 1991: 180-181).

Die maatskaplike werker het in die tweede instansie 'n instaatstellende rol om te vervul.

4.5.2.2 Die rol van instaatsteller/fasiliteerder (enabler/facilitator)

Die rol van fasiliteerder is om die hele **helpende proses** te fasiliteer (Ross, 1967: 214). Die rol van die instaatsteller is dus ook dié van fasiliteerder. Beide

begrippe het ten doel om die individu/groep/gemeenskap toe te rus om vorentoe te beweeg en in staat te stel (Lombard *et al.*, 1991: 182).

Volgens Ross (1967: 214) is die rol van die instaatsteller baie kompleks. Die rol van die instaatsteller tref **onderskeid** tussen verskillende maatskaplike- en persoonlike probleme. Die taak van die instaatsteller is om die individu te help **om na homself te kyk**, en bewus te raak van sy diepste gevoelens en om dit te verwoord.

Een van die vernaamste take van die instaatsteller/fasiliteerder is om by die individu **ongemak te skep**. Tydens hierdie studie veral, was dit belangrik om ongemak oor 'n gebrek aan lewensvaardighede te skep.

Lombard *et al.* (1991: 183) beskryf die rol van die instaatsteller as die aksie om 'n **klimaat van introspeksie en leer te skep, kommunikasie** te verbeter, die **geloof in die moontlikheid** van verandering te skep en die **stimulering** van die bewuswording van die probleem aan te moedig. Bogenoemde aksies en handeling is van die vernaamste inhoudelike kernaspekte van die lewensvaardighedsprogram en derhalwe is die rol van instaatsteller belangrik.

Die deskundigheid van die instaatsteller lê ook in **verhoudings**. Die instaatsteller is volgens hulle die "practioner who has no programs or prescriptions of his own to impliment but is skilled in developing relationships with people and helping them to identify their needs and to develop the capacity to solve their problems" (Perlman & Gurin in Lombard *et al.*, 1991: 183).

In aansluiting hierby is die maatskaplike werker se rol as deskundige ook van belang.

4.5.2.3 Die rol van die deskundige (expert)

Hierdie rol impliseer die voorsiening van **inligting**, **direkte advies** en **praat met gesag** oor 'n wye spektrum (Ross, 1967: 221). Die maatskaplike werker as deskundige voorsien navorsingsmateriaal, tegniese ervaring, hulpbronnemateriaal en advies oor metodes wat benodig word in die uitvoering van take. Perlman en Gurin in Lombard *et al.* (1991: 183) sien die rol van deskundige as die aanbied van kennis, maar nie die voorskryf van doelstellings nie.

Die rol van deskundige beteken dikwels dat die maatskaplike werker 'n groep of individu kan **konfronteer** met konsepte en feite wat vir hulle in 'n bepaalde situasie van hulp kan wees, byvoorbeeld die relevansie en doelwitte van die lewensvaardigheidsprogram. Die rolle van instaatsteller en deskundige behoort mekaar te komplimenteer en te ondersteun (Lombard *et al.*, 1991: 185).

Die rol van deskundige bring ook mee dat die maatskaplike werker **professionele inligting** kan verkry van 'n sosioloog, onderwyser of aanverwante professies en dat hy weer op sy beurt aan hulle inligting kan verskaf.

Van die deskundige word ook verwag om **diagnosties** en **analities** op te tree, om **navorsingsvaardig** te wees, om **inligting** oor ander groepe en gemeenskappe te verskaf, asook **advies** met betrekking tot metodes van organisering en/of relevante prosedures te verskaf. Die deskundige moet ook oor tegniese inligting insake projekte en programme beskik, en in staat wees om die proses van samewerking te **valueer** en te **interpreteer**.

Die maatskaplike werker as kundige in die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes behoort derhalwe:

- Oor kennis te beskik wat handel oor 'n wye spektrum van menslike gedrag en behoeftes, asook spesifieke kennis oor die wesenskenmerke van die vroeë volwassene.
- 'n Groep of individu te konfronteer met konsepte en feite. In hierdie geval die relevansie en waarde van die lewensvaardigheidsprogram.
- Professionele inligting in te win en te verskaf rondom die vernaamste behoeftes, probleme, kenmerke van die vroeë volwassene en strategieë ter bemagtiging.
- Diagnosties en analities insake die vroeë volwassene en sy lefwêreld te dink, navorsingsvaardig te wees en relevante sake deurentyd te evalueer en te interpreteer.
- Ook aandag te skenk aan die tegniese inligting insake projekte en aandag aan beplanning te gee tydens die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram.

Die maatskaplike werker het vervolgens ook 'n beplannersrol te vervul wat kortliks bespreek word.

4.5.2.4 Die rol van beplanner

Ten einde die rol van die maatskaplike beplanner te verstaan, is dit noodsaaklik om te weet waar maatskaplike werkers as beplanners gewoonlik werksaam is. Die maatskaplike werker as beplanner is gemoeid met **globale beplanning**; die bereiking van 'n globale struktuur, die **beplanning van 'n komponent** met 'n komplekse aksie (operasionele beplanning) en **spesifieke beplanning** van beperkte omvang wat onmiddellik moet realiseer (beplanning van 'n projek) (Lombard *et al.*, 1991: 187).

Tydens die rol van die beplanner en tydens die implementering van die lewensvaardigheidsprogram is die maatskaplike werker veral gemoeid met 'n operasionele beplanningsaksie, met ander woorde die beplanning van 'n lewensvaardigheidsprogram. Operasionele beplanning definieer programme soos byvoorbeeld spesifieke werksprojekte binne die raamwerk van globale beplanning. Die beplanning van projekte definieer egter sowel take as onmiddellike doelstellings en hulpbronne wat nodig is ter bereiking van die doelwitte. Die rol van die maatskaplike werker as beplanner impliseer dat sy die beplanningsproses, beleid, programme en hulpbronne vir maatskaplikewerkdienslewering moet wysig, elimineer of skep (Lombard *et al.*, 1991: 180-190).

Tydens die deurloping van die lewensvaardigheidsprogram, gebruik die maatskaplike werker ook die vaardigheid as beplanner om die groepe/individue in staat te stel om **self te beplan**.

4.5.2.5 Die rol van organiseerder

Vervolgens is die rol van maatskaplike werker as **organiseerder** ook relevant as een van die fundamentele rolle wat aangewend word in die uitvoer van die lewensvaardigheidsprogram. Die maatskaplike werker se rol as organiseerder behels dat die werker oor die **vermoë en kundigheid** moet beskik om met individue, groepe en organisasies te kan **skakel** (Lombard *et al.*, 1991: 191).

Interorganisering behels dat die maatskaplike werker die nodige kommunikasie, samewerking, koördinasie en integrasie tussen die organisasie-, verbruiker-, doelwit-, en aksiesisteem sal bewerkstellig, sodat gesamentlik gewerk kan word om die doelstelling te bereik. Lombard *et al.* (1991: 191) meld verder dat die maatskaplike werker die rolle soos dié van instaatsteller, gids, deskundige, beplanner en koördineerder sal benut, ten einde effektief te organiseer. Soos voorheen bespreek, is die rol van organiseerder en

beplanner deeglik tydens die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram geïmplimenteer.

Intra-organisering behels dat die maatskaplike werker 'n taak het om harmonieuse skakeling en verbinding tussen die onderdele van die organisasiesisteem te verseker, sodat dit konstruktief tot voordeel van die verbruikerssisteem (vroeë volwassene) aangewend kan word. Die rol van intra-organisering tydens die lewensvaardigheidsprogram het behels dat die maatskaplike werker andersyds skakeling en verbinding tussen die organisasiesisteem (Studenteondersteuning) bewerkstellig en andersyds moes die program tot voordeel van die vroeë volwassene aangewend word.

Die rol van aanmoediger/motiveerder is vervolgens ook van groot relevansie tydens die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram.

4.5.2.6 Die rol van aanmoediger/motiveerder

Die rol van aanmoediger/motiveerder kan soos volg verduidelik word:

Volgens Henderson en Thomas (1987: 109) bestaan dié rol uit aktiwiteite wat die volgende insluit:

- Om individue/groepe uit isolasie te haal en **bymekaar te bring**.
- Om **optimisme** onder individue/groepe op te bou.
- Om **interne konflik** kreatief te **benut**.
- Om die individu/groep se bestaan **bevredigend en produktief** te maak.
- Om die groep/individu te help om deskundiges se **dienste te benut** sonder om hulle **reg tot selfbeslissing** prys te gee.

Die rol van aanmoediger/motiveerder is nou vervleg met dié van instaatsteller. Dit behels dat die maatskaplike werker die individu/groep aanmoedig om iets aan die situasie te doen. Tydens die aanvang van die lewensvaardigheidsprogram het die maatskaplike werker 'n taak om die individu/groep aan te moedig, sodat die individu tot aksie sal oorgaan en mettertyd sal verskuif na die ondersteuning en aanmoediging in die uitvoering van die aktiwiteite van die lewensvaardigheids-program.

Eksteen (1984: 247) noem dat beide die begrippe "aanmoediger" en "motiveerder" beteken om "aan te spoor", en derhalwe kan hulle in dieselfde konteks gebruik word. Die suksesvolle internalisering van die lewensvaardigheidsprogram, hang tot 'n groot mate af van die mate waarin die maatskaplike werker die rol van aanmoediger/motiveerder suksesvol kan aanwend.

Die rol van opvoeder is vervolgens ook ten nouste verbind met die aanbieding van die program.

4.5.2.7 Die rol van opvoeder.

Die rol van opvoeder impliseer dat die maatskaplike werker die groep/individu help om **probleme te identifiseer**, die **oorsaak** daarvan te bepaal, asook **moontlike oplossings** daar te stel (Lombard *et al.*, 1991: 194). Die opvoedingsrol behels die aanleer van **nuwe tegnieke** op verskillende terreine, byvoorbeeld probleemoplossende tegnieke in die geval van die lewensvaardigheidsprogram. Dit impliseer ook die bewusmaking van **eie verantwoordelikhede** en die aanleer van **deelnemende vaardighede**.

Kenmerkend van die rol wat die opvoeder in die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram speel, is die begeleiding tot die aanleer van iets nuuts. Tydens die lewensvaardigheidsprogram, leer die vroeë volwassene nuwe

lewensvaardighede aan wat spesifiek van toepassing is op die lewensfase waarin die individu hom bevind, byvoorbeeld die vaardigheid van effektiewe interpersoonlike verhoudings en die effektiewe hantering van die besluitnemings- en probleemoplossende proses.

Die rol van opvoeder word tydens die deurloping van die lewensvaardighedsprogram, ook saam met ander rolle soos dié van instaatsteller, deskundige en koördineerder aangewend.

4.5.3 Die geïntegreerde rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardighedsprogram

Daar kan van die vertrekpunt uitgegaan word dat die opgeleide maatskaplike werker **multi-vaardighedsopleiding** ondergaan het ("Multi-skilled training") wat haar 'n professionele begeleier by uitnemendheid maak. Multi-vaardighedsopleiding binne die konteks van maatskaplike werk behels 'n goed gefundeerde holistiese teoretiese en praktiese opleiding oor die mens, verhoudinge, gedrag en die hantering van problematiek. Die maatskaplike werker is die persoon wat die vroeë volwassene met die "uitsorteer proses op-pad-na volwassenheid" kan bystaan (Vergelyk hoofstuk 2).

Die maatskaplike werker is in staat om die slaggate in die proses na die suksesvolle ontwikkeling van vroeë volwassenheid te **identifiseer**. Daar word op die **moontlikhede**, eerder as die beperkinge van die vroeë volwassene **gefokus**. Die maatskaplike werker is ook die individu behulpsaam met **verheldering oor sy eie moontlikhede**, aangesien hy dikwels 'n onrealistiese verwagting en 'n negatiewe siening van sy eie bekwaamhede en vermoëns het (Vergelyk hoofstuk 2). Die maatskaplike werker is vaardig en bekwaam om die aspekte van die selfpersepsie van die vroeë volwassene wat aandag benodig, te **identifiseer**. Die maatskaplike werker is ook 'n verhoudingskundige wat holisties en persoongesentreerd werk. Sy is derhalwe uiters geskik om 'n lewensvaardighedsprogram te implementeer.

Die maatskaplike werker se taak is ook verder om die vroeë volwassene te **ondersteun in die maak van 'n beroepskeuse**. Die vroeë volwassene se beroepskeuse word dikwels beïnvloed deur onvoldoende voorbereiding en bestudering, verkeerde motiewe en teenkanting of beïnvloeding van die ouers. Die vroeë volwassene moet dus bygestaan word in die deurloping van die totale voorbereiding en keuse van 'n beroep. Die vroeë volwassene kan ook na ander kundiges ten opsigte van die beroepskeuse verwys word. Die nodige hulpbronne en verwysingsraamwerk moet dus saam met die vroeë volwassene ontsluit word.

Werkende vroeë volwassenes het andersoortige behoeftes en probleme wat deur die maatskaplike werker **geïdentifiseer** behoort te word. Aanpassing by 'n werksituasie en loopbaanbeplanning moet derhalwe dikwels saam aandag geniet, aangesien spesifieke vaardighede daarvoor benodig word. Die maatskaplike werker wat in lewensvaardighede spesialiseer beskik oor hierdie vaardighede.

In terme van beroepskeuse, studies en beroepsbeoefening, is die taak van die maatskaplike werker veral die **begeleiding** in terme van effektiewe stresbestuur. Die suksesvolle integrering van die vroeë volwassene se toekomstige loopbaan met ander lewensareas soos vryetydsbesteding, gemeenskapsbetrokkenheid en verhoudings, is derhalwe 'n belangrike rol wat die maatskaplike werker effektief kan vervul.

Die rol van die maatskaplike werker tydens die lewensvaardigheidsprogram beteken dat die vroeë volwassene gerig en gelei word om **buigsaam, kreatief** en **aanpasbaar** te wees. Die maatskaplike werker is ook 'n verhoudingskundige wat die vroeë volwassene ten opsigte van besondere behoeftes en probleme in dié verband kan begelei (Vergelyk hoofstukke 2 en 3).

As **verhoudingskundige** het die maatskaplike werker 'n taak en rol te vervul ten opsigte van die keuse van 'n lewensmaat. Die individu of paar nodig kennis en inoefening in terme van die verskillende komponente waaruit die huwelik of vaste verhouding bestaan. Individuele- en groepsessies en werkwinkels ter voorbereiding en begeleiding van die vroeë volwassene kan deur die maatskaplike werker aangebied word, aangesien sy opleiding in die metodes van werk met individue, groepe en gemeenskappe ondergaan het. Gepaardgaande hiermee, het die maatskaplike werker ook 'n deeglike praktiese opleiding ondergaan wat haar met die nodige vaardigheid toerus.

Die geïntegreerde rol van die professionele maatskaplike werker in die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram impliseer dus die volgende:

- Die identifisering van **swakhede**, en daarteenoor toepaslike **selfhelpvaardighede** van die vroeë volwassene.
- Die uitspel van **hulpbronne** aan die individu ten einde maksimum beheer oor sy eie lewe te neem.
- Om die individu by te staan om sy vermoëns te **stimuleer** en **kontrole** oor sy lewe te neem.
- Die individu (vroeë volwassene) te help om 'n **selfhelpkapasiteit** te aanvaar. Die maatskaplike werker skep dus die klimaat, verhouding, hulpbronne en ontwikkelende vaardighede wat die vroeë volwassene kan benut ten einde **beheer** oor sy lewe te neem.
- Die individu behulpsaam te wees met die **reflektering** van die eiesoortige behoeftes van die ouderdomsgroep en **kreatiewe oplossing** daarvan.
- Die vroeë volwassene behulpsaam te wees in terme van die aanvaarding van **persoonlike verantwoordelikheid**.

- Die **gesamentlike identifisering** van die individu se vaardighede en aanvaarding van persoonlike verantwoordelikheid.
- Die skep van 'n **ondersteunende verhouding** waarbinne die maatskaplike werker vir die vroeë volwassene sekuriteit skep om te waag en te leer.
- Die ondersteuning gee om te waag deur middel van **sukses en mislukkings**.
- Die daarstel van 'n **rolmodel** in die aktiewe leerproses asook 'n voorbeeld om na te streef in terme van lewenshouding.
- Die vroeë volwassene te help om sy **eie effektiewe helper** te wees.
- Die **aktiewe begeleiding** van die vroeë volwassene met bepaalde psigososiale probleme deur onder andere die benutting van die **DASIE-model** (Vergelyk hoofstuk 3).
- Hulp aan die individu om besluite te neem wat **groei en onafhanklikheid bevorder**. Sy taak is nie om besluite vir die individu te neem nie, maar om die individu te begelei om vaardighede aan te leer om die huidige situasies en toekomstige probleme effektief te hanteer.
- Om gedurende die proses van **aktiewe leer**, behulpsaam te wees in terme van die vier relevante stadia, naamlik doen, reflektoring, vorming van beginsels en beplanning.
- Om die **ontlonting** na die gestruktureerde leerervaring te fasiliteer, asook die vroeë volwassene te help met **selfmonitering en selfwaarneming**.

Dit was derhalwe vir die navorser 'n groot uitdaging om hierdie vaardighede aan te wend in die lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene wat in hoofstuk 5 toegelig sal word.

4.6 Samevatting

Samevattend tot hoofstuk 4 kan gekonstateer word dat die lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene teoreties gefundeer is aan die hand van die model van Rothman en Thomas (1994: 28).

Die ontwikkeling van die program het volgens sekere geïdentifiseerde prosesstappe geskied, wat vanuit ses fases voortgespruit het. Negentien aksiestappe is beskryf, waarna aandag aan die belangrikste teoretiese elemente tydens programontwikkeling gegee is.

Die elemente van programmonitering, impak of uitkoms van die program, koste-effektiwiteit, assessering van die behoeftes van die teikengroep, die evalueerbaarheid van die program en die rol van die professionele begeleier is bespreek.

Vervolgens is daar aandag gegee aan die vaardighede waaroor die professionele begeleier in die uitvoering van 'n program moet beskik. Die belangrikste hiervan is:

- Die skep van 'n ondersteunende verhouding.
- Opvangvaardighede.
- Die daarstel van sessie agenda vaardighede.
- Gespreksvaardighede.

- Demonstreringsvaardighede.
- Afrigtings/opleidingsvaardighede.

Ten slotte het die tradisionele vakkundige rolle, asook die spesifieke geïntegreerde rolle van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram aandag geniet.

Die inhoud van die lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene sal vervolgens in hoofstuk 5 bespreek word, met 'n uiteensetting van die doelwitte, verloop van elke sessie, asook die hulpmiddels wat aangewend is.

HOOFSTUK 5

DIE LEWENSWAARDIGHEIDSPROGRAM VIR VROEË VOLWASSENES

5.1 Inleiding

Tydens die voorafgaande hoofstuk is daar aandag gegee aan Rothman & Thomas se model van programontwikkeling. Met inagneming van die voorge-noemde faktore aangaande programontwikkeling, gegrond op veertien jaar professionele praktykervaring en teoretiese literatuur begronding, is 'n lewensvaardigheidsprogram ontwikkel. Die program word gevolglik inhoudelik weergegee.

5.2 Die oogmerke van die lewensvaardigheidsprogram

Ten einde die vroeë volwassene tot selfverwesenliking, uitbouing van sy volle potensiaal en maksimale psigososiale funksionering te bemagtig, is die oogmerke van die lewensvaardigheidsprogram:

- Om die fundamentele lewensvaardighede naamlik die vorming en vestiging van die selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings te bemeester.
- Om die spesifieke lewenskeuses van toepassing op die lewensfase waarin die vroeë volwassene homself bevind, suksesvol uit te voer en te implementeer. Dit sluit die keuse van 'n beroep, die keuse van 'n lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur in.

- Om strategieë en instaatstellende aktiwiteite, naamlik probleem-oplossende- en besluitnemingsvaardighede, asook aktiewe leer, inoefening en vernuwingsvaardighede suksesvol te bemeester.

Die lewensvaardigheidsprogram fokus gevolglik op die onderstaande temas wat toegelig en bespreek sal word.

5.3 Die inhoud van die lewensvaardigheidsprogram

Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes strek oor ses sessies wat oor ses agtereenvolgende weke aangebied word en wat elk +/- 2 ure duur.

Vir die doeleindes van die navorsing, is die program oor 'n vasgestelde tydperk aangebied. Die program kan egter met gemak oor 'n langer of korter tydperk aangebied word. Addisionele temas en langer sessies of korter sessies kan na gelang van die teikengroep se behoeftes bygevoeg word. Die waarde van die program is dus juis geleë in die feit dat dit buigbaar is.

TEMA 1: "Wie is ek"

Doelwitte van sessie een

- Die ontmoeting van die individue in die groep ten einde 'n ken-en-vertrouensverhouding daar te stel.
- Die kontrksluiting met die groeplede asook die verduideliking van prosedures, doelstelling en doelwitte van die lewensvaardigheidsprogram.
- Die uitvoer van die voortoets met behulp van die geselekteerde genoemde gestandaardiseerde assesseringsinstrumente (Die Selfpersepsie Skaal en Psigososiale Funksionering Inventaris).

- Die voltooiing van die Selfbeeldvraelys van Hudson (Bylae 1).

Verloop van Sessie 1

- Bekendstelling van individue in die groep aan mekaar en aan die professio-nale begeleier.
- Die uitvoer van die voortoets.
- Identifisering van elke individu se behoeftes in terme van die aanleer van lewensvaardighede.
- Voltooiing van die Selfbeeldvraelys van Hudson, bespreking en verwerking daarvan.
- Identifisering van positiewe en negatiewe aspekte (areas) van die selfpersepsie, met inagneming van die fisiese self, die gevoel van eie waarde, selfvertroue en interpersoonlike verhoudings.
- Die opstel van 'n lys van persoonlike kragte en swakhede ("sonkolle en vrotkolle") deur elke individu.
- Bespreking van die kragte en swakhede van die individu. Die individu moet een swakheid identifiseer waaraan hy die komende week aan gaan werk. Die praktiese wyse van hoé daaraan gewerk word, word saam bespreek en uitgespel.
- Die identifisering van die kort- en langtermyn doelwitte van die individue in die groep in terme van alle lewensterreine: Beroepsgewyse, verhoudings, persoonlike ideale, en religieuse aspirasies.

- Die bespreking van motiveringstrategieë ter bevordering van die individuele selfpersepsie.
- Uitdeel van die temperamentsvraelys om tuis te voltooi en te verwerk, ten einde die temperamentsgroep van elke individu te bepaal (Bylae 3).

Sessie materiaal: * Selfbeeldvraelys van Hudson (Bylae 1).

* Potensiaal- en doelwitformulering skedule (Bylae 1).

TEMA 2: Temperament en doelstellings

Doelwitte van sessie twee

- Om terugvoer van die individue in die groep te verkry oor sy sukses al dan nie van die swakhede (vrotkolle) waaraan hy gewerk het.
- Om die temperamentsvraelys te verwerk en te bespreek (Bylae 3).
- Om die onderlinge invloed tussen selfpersepsie, temperament en persoonlike doelwitte te illustreer.
- Om 'n praktiese hulpmiddel bestaande uit sewe stappe, aan die individu beskikbaar te stel om hom behulpzaam te wees met die vestiging van 'n positiewe selfpersepsie, interpersoonlike verhoudings, doelwitformulering, selfmotivering en toekomsgerigtheid.

Verloop van sessie 2

- Verkry terugvoer van die individue se sukses al dan nie van die "vrotkol" waaraan hy gewerk het.
- Kies die volgende een waaraan die individu gaan werk.

- Bespreking van die redes en strategieë vir sukses al dan nie.
- Bespreek die verwerkte temperamentsvraelys en identifiseer tot watter temperamentsgroep die individu behoort.
- Bespreek die vernaamste kragte en swakhede van elke temperamentsgroep aan die hand van die temperamentsbylae (Bylae 3).
- Identifiseer die unieke invloed wat die temperament op sy selfpersepsie, verhoudings en lewenskeuses het.
- Identifiseer moontlike konflik- en groeiareas in terme van die individu se selfpersepsie, verhoudings, lewenskeuses en strategieë wat gevolg kan word.
- Identifiseer op watter wyse die individu se spesifieke temperamentsgroep en instaatstellende strategieë (probleemoplossing, besluitneming en aktiewe leer), sy optrede beïnvloed.
- Die uitdeel en bespreking van die 'Positiewe Herdefiniëring van die self' riglyn (Bylae 2).
- Bespreking van die tuisopdrag, naamlik om die proses van "Herdefiniëring van die self" in te oefen.
- Deel die tydsbeplanner (as deel van persoonlike bestuur) ter voltooiing tuis uit (Bylae 4).

Sessie materiaal: * Temperamentsvraelys (Bylae 3).

* "Positiewe Herdefiniëring van die "self" riglyn (Bylae 2).

TEMA 3: Persoonlike tydsbestuur

Doelwitte van sessie drie

- Om terugvoer van die individue te kry oor die sukses al dan nie van die "Positiewe herdefiniëring van die self" tegniek.
- Om persoonlike tydsbestuur as lewenskeuse in te oefen.
- Om aandag aan die beroepskeuse van die individu te gee.

Verloop van Sessie 3

- Verkry terugvoer van die individu oor die inoefening van die sewe stappe van die "Positiewe herdefiniëring van die self" tegniek.
- Die bespreking en evaluering van die weeklikse tydsbeplanner van die individu.
- Identifiseer die individu se beplanning ten opsigte van die fisiese-, sosiale-, emosionele-, religieuse- en intellektuele dimensie. Skryf aktiwiteite neer en prioritiseer hulle. Skryf keerdatus neer waar moontlik.
- Bespreek die huidige stand van beroepskeuse, huidige studies en voorbereiding van toetrede tot die arbeidsmark.
- Deel die tuisopdrag uit naamlik om positiewe- en negatiewe interaktiewe situasies met ander neer te skryf. Inoefening van hierdie situasies sal tydens die volgende sessies met hulp van 'n rollespel geskied.
- Bespreek suksesvolle stresshanteringstrategieë.

Sessie materiaal: * Persoonlike tydsbestuur riglyn (Bylae 4).
* Beroepskeuse & toetrede tot arbeidsmark riglyn (Bylae 4).

TEMA 4: Kommunikasievaardighede en verhoudings

Doelwitte van sessie vier

- Om die vorming en vesting van interpersoonlike verhoudings te identifiseer en in te oefen.
- Om positiewe- en negatiewe interaktiewe situasies te identifiseer en dienoooreenkomstig met behulp van rollespel in te oefen.
- Om die verskillende soorte verhoudings deur middel van 'n groepsgeprek te identifiseer.

Verloop van Sessie 4

- Die inoefening van positiewe interpersoonlike interaksie deur gevallestudies en rollespele.
- Die inoefening van die hantering van negatiewe interpersoonlike interaksie deur gevallestudies en rollespele.
- Die bespreking van kommunikasie- en konflikthanteringsvaardighede.
- Die identifisering van leemtes in die individu se interpersoonlike verhoudings.

- Die opstel van aksiestappe en keerdatusms om hierdie leemtes aan te spreek.
- Die identifisering van die positiewe- en negatiewe interaksie patrone van die individu en sy gesin, familie, vriende en maat van die teenoorgestelde geslag.
- Die uitdeel van die inligtingsblad oor die veertien komponente van 'n verhouding met die teenoorgestelde geslag (Bylae 5).

Sessie materiaal: * Gevallestudies en rollespel (Word tydens sessie uitgedeel).

TEMA 5: Die keuse van 'n lewensmaat en die 14 komponente van 'n verhouding

Doelwitte van Sessie 5

- Om die keuse van 'n lewensmaat toe te lig deur die veertien verhoudingskomponente te bespreek.
- Om deur middel van bespreking kennis oor te dra en verhoudingsverryking (verhoudingsbou) te bevorder.
- Om problematiese verhoudingsaspekte in te oefen.

Verloop van Sessie 5

- Bespreking van die veertien komponente van 'n verhouding naamlik:
 - * Gesin van herkoms.
 - * Selfbeeld.

- * Temperament
 - * Geloofsgroei en waardes
 - * Seksualiteit en intimiteit
 - * Skoonouers/familie
 - * Rolverdeling en beroepsbeoefening
 - * Kommunikasie
 - * Konflikhantering
 - * Behoeftes en verwagtinge van individue in die verhouding
 - * Afsonderlike- en gesamentlike groei en ruimte
 - * Ouerskap
 - * Finansies
 - * Vonk, romantiek en kreatiwiteit
- Evaluering van die kwaliteit van die vroeë volwassene se verhouding met die teenoorgestelde geslag, deur die kragte en swakhede binne die verhouding te identifiseer.
 - Die inoefening van problematiese verhoudingsaspekte.
 - Berei die individue binne die groep voor vir terminering tydens die laaste sessie.

Sessie materiaal: * Komponente van 'n verhouding (Bylae 5).

TEMA 6: Probleemoplossing, besluitneming, aktiewe leer, inoefening en vernuwing

Doelwitte van Sessie 6

- Om instaatstellende aktiwiteite en strategieë ten opsigte van probleemoplossing, besluitneming en aktiewe leer, inoefening en vernuwing, te identifiseer.

- Om die natoets uit te voer deur gebruik te maak van gestandaardiseerde metingsinstrumente naamlik die Selfpersepsieskaal, asook die Psigososiale Funksionering Inventaris.
- Terminering van die lewensvaardigheidsprogram.

Verloop van Sessie 6

- Elke individu kies 'n gevallestudie waarvolgens hy probleemoplossing en besluitneming gaan inoefen.
- Deurloop die stappe van besluitneming tydens die bespreking (Bylae 6).
- Evalueer elke individu in die groep se besluitnemingsproses.
- Bespreek die verloop van 'n suksesvolle probleemoplossingsproses (Bylae 7).
- Bespreek die proses van aktiewe eksperimentele leer, inoefening en vernuwing aan die hand van gevallestudies en rollespele tegniek.
- Bespreek die "Positiewe herdefiniëring van die self" as hulpmiddel in probleemoplossing, besluitneming, aktiewe leer, inoefening en vernuwing (Bylae 2).
- Voltooi die natoets.
- Termineer die lewensvaardigheidsprogram sessies.
- Beplan 'n opvolgessie oor drie maande indien verkies.

Sessie materiaal:

- * Gevallestudies en rollespele
- * Effektiewe besluitneming (Bylae 6).
- * Effektiewe probleemoplossing (Bylae 7).

5.4 Samevatting

Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes het oor ses sessies gestrek wat oor ses agtereenvolgende weke aangebied is.

Die lewensvaardigheidsprogram het ten doel om die vroeë volwassene tot selfverwesenliking, uitbouing van sy volle potensiaal en maksimale psigososiale funksionering te bemagtig.

Die **doelstellings** van die program was gerig op die vorming en vestiging van die fundamentele lewensvaardighede van die vroeë volwassene naamlik die vorming en vestiging van die selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings.

Die doelstelling van die program was voorts daarop gerig om die vroeë volwassene tot spesifieke lewenskeuses, naamlik die keuse van 'n beroep, die keuse van 'n lewensmaat en effektiewe persoonlik bestuur te lei.

Laastens was die program daarop gerig om die vroeë volwassene instaatstellende aktiwiteite en strategieë te laat ontwikkel ten einde probleemoplossende- en besluitnemingsvaardighede, asook aktiewe leer, inoefening en vernuwing te bemeester.

Sessie een het kortliks gefokus op bekendstelling aan mekaar, die kontraktering met die professionele begeleier, asook die uitvoering van die voortoets.

Die sessie het op die selfpersepsie en selfkennis van die individu gefokus, asook op die persoonlike kragte, swakhede en kort- en langtermyn doelwitformulering.

Gedurende **sessie twee** moes die individue terugvoer gee oor die geslaagdheid al dan nie van die opdragte van die eerste sessie. Daar is ook gefokus op die temperamentsgroepe, die kragte en swakhede van elkeen asook die unieke invloed wat die temperament op die individu se eie identiteit, sy houdings, optrede en lewenskeuses het. Tuisopdragte is ontvang.

Sessie drie het gefokus op die lewenskeuses van die individu, naamlik effektiewe persoonlike bestuur en beroepskeuse, waarna aandag gegee is aan aspekte soos holistiese beplanning, die proses van beroepskeuse, tydsbestuur en voorbereiding van toetrede tot die arbeidsmark.

Sessie vier het op die inoefening van positiewe interpersoonlike verhoudings gefokus, waarna kommunikasie en konflikthanteringsvaardighede aandag geniet het.

Sessie vyf is gewy aan die keuse van 'n lewensmaat deur die veertien verhoudingskomponente te bespreek en in te oefen.

Sessie ses het gefokus op die inoefening van instaatstellende aktiwiteite en strategieë ten opsigte van probleemoplossingsvaardighede, effektiewe besluitneming, asook die bemeestering van aktiewe leer, inoefening en vernuwing. Die natoets is ook uitgevoer.

'n Opvolgssessie is oor drie maande beplan.

Na afloop van die lewensvaardigheidsprogram is 'n evaluerende gesprek met elke respondent gevoer. Indien nodig, is die respondent vir individuele terapie verwys.

Hierdie lewensvaardigheidsprogram wat met 42 respondente deurloop is, is ook empiries getoets. Die navorsingsmetodologie en vernaamste empiriese bevindinge word vervolgens in hoofstukke 6 en 7 beskryf.

Sessie materiaal: Bylae 1

Selfbeeldvraelys van Hudson

Naam:..... **Datum:**.....

Beroep:..... **Studierigting:**.....

Voltooi die volgende vraelys so eerlik as moontlik. Hierdie vraelys het geen regte of verkeerde antwoorde nie. Kies telkens een van die volgende antwoorde en vul dit in die betrokke blokkie in.

1 = Selde of nooit 2 = Af en toe 3 = Somtyds
4 = Dikwels 5 = Byna altyd of altyd

VRAELYS:

1	Ek dink dat mense nie van my sal hou as hulle my regtig goed leer ken nie.	
2	Ek dink dat ander mense met mekaar beter oor die weg kom as wat ek met mense oor die weg kom.	
3	Ek dink dat ek 'n aantreklike mens is.	
4	As ek by ander mense is, dink ek hulle is bly daaroor.	
5	Ek dink mense hou regtig daarvan om met my te praat.	
6	Ek dink dat ek 'n baie bekwame persoon is.	
7	Ek dink ek maak 'n goeie indruk op ander.	
8	Ek dink dat ek meer selfvertroue nodig het.	
9	Ek is baie senuweeagtig as ek by vreemdelinge is.	
10	Ek dink dat ek 'n oninteressante mens is.	
11	Ek dink dat ander mense meer pret as ek het.	
12	Ek voel lelik.	
13	Ek dink dat ek mense verveel.	
14	Ek dink my vriende vind my interessant.	
15	Ek dink ek het 'n goeie sin vir humor.	
16	Ek voel baie selfbewus as ek by vreemde mense is.	

17	Ek dink dit sal beter wees as ek meer soos ander mense was.	
18	Ek dink dat mense pret het as hulle by my is.	
19	Ek voel soms soos 'n vyfde-wiel-aan-die-wa wanneer ek uitgaan.	
20	Ek voel ek word meer as ander mense gemanipuleer (rondgestoot).	
21	Ek dink ek is 'n taamlik gawe ou.	
22	Ek dink dat mense regtig baie van my hou.	
23	Ek dink dat ek iemand is van wie mense maklik kan hou.	
24	Ek is bang dat ek 'n gek van my sal maak teenoor ander mense.	
25	Ek is hoogaangeskrewe by my vriende.	

Somtotaal

-25

Totaal

Kommentaar:

Hoedanig funksioneer die individu se:

- Fisiese selfbeeld
- Interpersoonlike verhoudings:.....
- Gevoel van eie waarde:.....
- Selfvertroue:.....

Bylae 1 (Vervolg)

Potensiaal en doelwitformulering skedule

1. Formuleer jou eie kort- en langtermyn doelwitte vir die huidige en oor ongeveer tien jaar.
2. Stel 'n lys op van persoonlike kragte (Sonkolle) en swakhede (Vrotkolle).

Sessie materiaal: Bylae 2

Positiewe herdefiniëring van die self

Verduidelik die werking van die denkproses deur die brein en die responsbaan te teken.

Stappe van die Positiewe Herdefiniëring van die Self:

1. Raak bewus van 'n negatiewe gedagte.
2. Herformuleer die negatiewe gedagte (al glo jy jouself nog nie).
3. Herroep/val terug op jou sonkolle.
4. Herroep/val terug op vorige suksesse of aangename situasies.
5. Aanvaar komplimente en reageer daarop.
6. Kies 'n lewensmotto (leuse), soos van toepassing op die spesifieke situasie.
7. Visualiseer:
 - (a) Sukses, positiewe situasies, en/of
 - (b) Negatiewe, ongemaklike situasies.

Stappe 1 en 2 lê veral op die kognitiewe vlak, terwyl stappe 3–7 op die emosionele vlak lê.

8. Oefen die proses in en gee terugvoering tydens die volgende sessie.

Sessie materiaal: Bylae 3

Opdrag: Sessie 2

Die temperamentsvraelys:

Hier is 'n aantal vrae oor die wyse waarop jy dink, voel en optree. Langs elke vraag is daar ruimte vir Ja, Nee of ? (wat beteken: "ek weet nie" of "soms"). Besluit hoe jy **normaalweg** optree of voel wanneer jy alleen of in die teenwoordigheid van jou maat en/of naaste lede van jou gesin is. Merk jou antwoord dienooreenkomstig.

Werk vinnig. Jou **eerste reaksie** is belangriker as 'n lang uitgerekte dinkproses. Probeer om so veel as moontlik "ja" of "nee" te antwoord. Gebruik die "?" antwoord wanneer jy **regtig** nie seker is nie, of wanneer die korrekte antwoord beslis êrens tussen "ja" en "nee" lê.

Maak seker dat jy elke vraag beantwoord en onthou dat daar geen korrekte of verkeerde antwoord is nie. Hierdie is nie 'n toets van jou vermoëns nie – dit is slegs 'n aanduiding van hoe jy dink, voel en optree.

1	Eet jy normaalweg vinniger as ander mense, al is daar geen rede tot haas nie?	Ja	?	Nee
2	Glo jy mense gewoonlik wanneer hulle jou komplimente?	Ja	?	Nee
3	Sal jy oor die algemeen verkies om by die huis te bly en jou met jou eie dinge besig te hou eerder as om by vriende te gaan kuier?	Ja	?	Nee
4	Voel jy soms dat jy nie kan omgee wat met jou gebeur nie?	Ja	?	Nee
5	Arriveer jy dikwels op die laaste nippertjie waneer jy 'n bus of trein moet haal?	Ja	?	Nee
6	Het jy oor die algemeen 'n maklike geaardheid en raak jy dus nie maklik ontsteld nie?	Ja	?	Nee
7	Dink jy gewoonlik sorgvuldig voordat jy enige besluit neem?	Ja	?	Nee
8	Vererg jy jou gou wanneer 'n ding nie op sy regte plek is nie?	Ja	?	Nee
9	Beduie jy dikwels met jou hande terwyl jy praat?	Ja	?	Nee

10	Vind jy dit betreklik maklik om jou emosies onder beheer te hou?	Ja	?	Nee
11	Wantrou jy dikwels ander mense se motiewe?	Ja	?	Nee
12	Voel jy dikwels dat mense dinge wat jy doen en sê afkeur?	Ja	?	Nee
13	Raak jy dikwels gefrustreerd wanneer jy 'n motor in stadige verkeer bestuur?	Ja	?	Nee
14	Is jy oor die algemeen tevrede met jou fisiese voorkoms?	Ja	?	Nee
15	Vind jy dit normaalweg by 'n sosiale byeenkoms moeilik om jouself aan vreemdelinge voor te stel?	Ja	?	Nee
16	Voel jy dikwels rusteloos – asof jy iets soek, maar nie seker is wat nie?	Ja	?	Nee
17	Is mense wat baie versigtig bestuur gewoonlik vir jou 'n bron van irritasie?	Ja	?	Nee
18	Kom jy normalweg self tot 'n besluit, ongeag van wat ander mense mag dink?	Ja	?	Nee
19	Kan jy oor die algemeen geduldig opspaar vir 'n duur artikel wat jy wil koop?	Ja	?	Nee
20	Het jy 'n paar slegte gewoontes wat jy soms voel jy lankal van ontslae moes geraak het?	Ja	?	Nee
21	Weet ander mense gewoonlik wat in jou gedagtes en gemoedere omgaan?	Ja	?	Nee
22	Sou jy sê dat jy oor die algemeen tevrede is met jou lewe tot dusver?	Ja	?	Nee
23	Beplan jy meeste van jou aktiwiteite lank vooruit?	Ja	?	Nee
24	Bekommer jy jou dikwels oor finansiële sake?	Ja	?	Nee
25	Toon jy gewoonlik jou ongeduld wanneer iemand jou laat wag het?	Ja	?	Nee
26	Probeer jy normaalweg iemand vind om jou op te vrolik wanneer jy terneergedruk voel?	Ja	?	Nee
27	Verkiep jy oor die algemeen om 'n dokumentêre stuk op televisie te sien eerder as 'n blyspel?	Ja	?	Nee
28	Word jy dikwels deur 'n skuldige gewete gehinder?	Ja	?	Nee
29	Vind jy dikwels dat jy reeds 'n besige straat oorgesteek het terwyl jou meer versigtige metgeselle nog aan die anderkant staan?	Ja	?	Nee
30	Kan jy normaalweg 'n sosiale blaps wat jy gemaak het maklik vergeet?	Ja	?	Nee
31	Hou jy meestal jou mening vir jouself indien jy dink dit sou iemand teenwoordig ontstel?	Ja	?	Nee
32	Wanneer jy 'n muurprent skeef sien hang, vind jy dit gewoonlik moeilik om te konsentreer voordat dit reggeskuif is?	Ja	?	Nee
33	Vind jy dit sinneloos om jou eie gedagtes en gevoelend gereeld te ontleed?	Ja	?	Nee

34	Het jy normaalweg spesifieke doelwitte en 'n besliste sin van rigting in jou lewe?	Ja	?	Nee
35	Indien iemand in 'n sosiale groep mening uitspreek en jy beslis daarmee verskil, sou jy normaalweg stilbly eerder as om te sê dat jy nie saamstem nie?	Ja	?	Nee
36	Voel jy dikwels dat daar nie veel in jou lewe is waarop jy trots is nie?	Ja	?	Nee
37	Is jy gewoonlik baie spraaksaam wanneer jy saam met bekende persone verkeer?	Ja	?	Nee
38	Voel jy meestal dat jou lewe nuttig en 'n bydrae tot die gemeenskap is?	Ja	?	Nee
39	Lees jy gewoonlik die waarborg voordat jy 'n elektriese toestel koop?	Ja	?	Nee
40	Verkies jy meestal om 'n taak self af te handel eerder as om dit te delegeer, uit vrees dat niemand anders die taak so goed soos jy sal doen nie?	Ja	?	Nee
41	Doen en sê jy dinge dikwels op die ingewing van die oomblik?	Ja	?	Nee
42	Wanneer jy iets verkeerd gedoen het, kan jy normaalweg gou daarvan ver-geet en op die toekoms konsentreer?	Ja	?	Nee
43	Is jy oor die algemeen besadig en tydsaam in jou optrede?	Ja	?	Nee
44	Bly jy soms stil uit vrees dat mense sal lag of jou kritiseer vir jou standpunt?	Ja	?	Nee
45	Vertel jy dikwels grappe en snaakse stories aan jou vriende?	Ja	?	Nee
46	Lyk jou toekoms oor die algemeen belowend en rooskleurig?	Ja	?	Nee
47	Dink jy dikwels oor jou verlede en die koers wat jy tans inslaan?	Ja	?	Nee
48	Nadat jy 'n belangrike taak uitgevoer het, voel jy dikwels dat jy dit beter moes gedoen het?	Ja	?	Nee

Berekening van jou telling

E-A: Gee jouself 2 punte vir 'n ja antwoord en 1 punt vir 'n ? antwoord op elk van die volgende vrae

1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, 45

☐

E-B: Gee jouself 2 punte vir 'n nee antwoord en 1 punt vir 'n ? antwoord op elk van die volgende vrae

3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47

☐

Tel die **E-A** en **E-B** tellings bymekaar vir die **Ekstrovert** telling.

O-A: Gee jouself 2 punte vir 'n ja antwoord en 1 punt vir 'n ? antwoord op elk van die volgende vrae

2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38, 42, 46

☐

O-B: Gee jouself 2 punte vir 'n nee antwoord en 1 punt vir 'n ? antwoord op elk van die volgende vrae

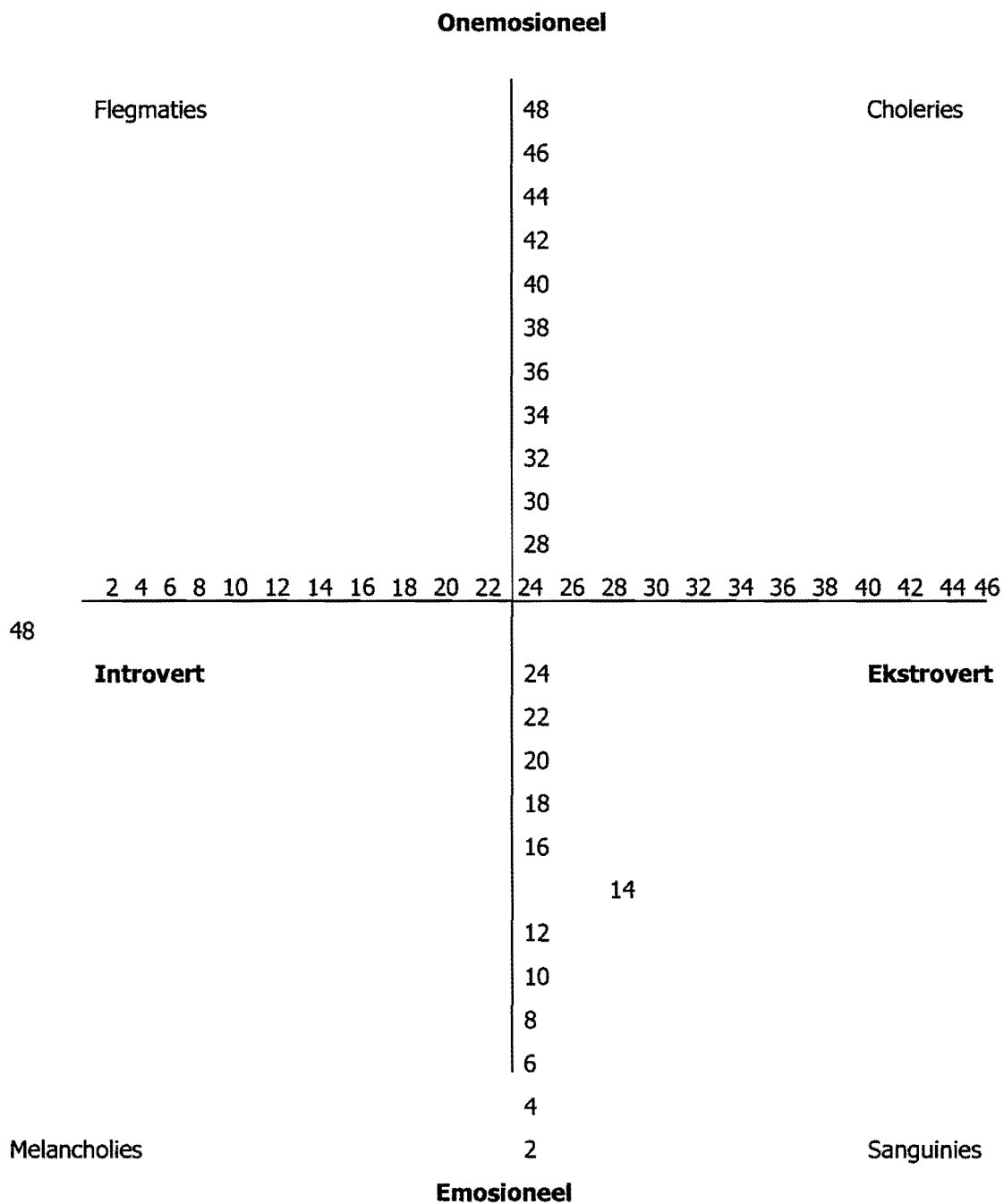
4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48

☐

Tel die **O-A** en **O-B** tellings bymekaar vir die **Onemosioneel** telling.

Die vertolking van jou vraelystelling

Teken jou Ekstrovert telling op die horisontale as van die volgende diagram aan, en jou Onemosionele telling op die vertikale as aan. Trek reghoekige lyne om jou posisie met betrekking tot jou dominante temperament aan te dui.



Let Wel: Die resultate van so 'n vraelys is nie absoluut nie – hulle is slegs tentatief van aard. Jou gemoedstoestand ten tye van die beantwoording van die vraelys sal beslis sommige van jou antwoorde beïnvloed. Jy mag derhalwe vind dat jy eienskappe het wat eie is aan 'n ander temperament as die een wat op jou telkaart aangedui word.

Dit is baie selde dat iemand 'n "suiwer" temperament het. Die meeste van ons het 'n dominante temperament met 'n sterk dosis van 'n tweede temperament.

Moet ek myself wees?

Watter temperament is die beste?

Een temperament is nie beter as 'n ander een nie. Elke temperament het sy sterk punte en elke temperament het sy swakhede.

Die kenmerke wat hieronder beskryf word sal nie noodwendig almal van toepassing wees op alle persone met dié besondere temperament nie, maar hulle is nietemin verteenwoordigend van die tipiese sterk punte en swakhede van die besondere temperament.

Betekenis van die onderskeie temperamente

Die Sanguiniese Temperament

- **Sterk punte**

Goedhartig, spontaan, geesdriftig, hartlik, sosiaal, lewendig, hou van vriende, gee vryelik uiting aan gevoelens.

- **Swakhede**

Impulsief, praterig, swak wilskrag, tref maklik 'n kompromie, verander vinnig van buie, geniet dit om die middelpunt van aandag te wees, 'n sterk behoefte om deur almal aanvaar te word.

Die Choleriese Temperament

- **Sterk punte**

Selfversekerd, baanbreker, doelgerig, sterk wilsrag, selfgedissiplineerd, natuurlike leier en organiseerder.

- **Swakhede**

Emosioneel gebrekkig, onsimpatiek, dominerend, ongeduldig, selfgenoegsaam, hardkoppig, wil dinge op sy manier gedoen hê.

Die Melancholiese Temperament

- **Sterk punte**

Analities, begaafd, talentvol, kreatief, self-opofferend, vermy die kalklig, lojaal, handhaaf hoë standaarde.

- **Swakhede**

Introspektief, liggeraak, buierig, selfbejammerend, agterdogtig, pessimisties, word gou kwaad, besluiteloos, perfeksionis, self-verkleinerend.

Die Flegmatiese Temperament

- **Sterk punte**

Kalm, gemoedelik, beheerde emosies, vredemaker, hoë spannings-toleransie, dink voor optrede, droë humorsin, getrou aan vriende, betroubaar, verdraagsaam.

- **Swakhede**

Traag, onbeslis, vreesagtig, eiesinnig, huiwerig om betrokke te raak, ongeesdriftig, terughoudend, sarkasties.

(Mol, 1981: 29-30; La Haye, 1984: 9-82)

Sessie materiaal: Bylae 4

Tydsbestuur – en beplanning

1. Korttermynbeplanning

Stap 1: Stel 'n tydskedule vir 7 dae op en dui die volgende aktiwiteite aan:

- Opstaan- en slapenstyd.
- Etes.
- Vaste werk/studeer aktiwiteite soos klastye en werkstye.
- Fisiese oefentye vir byvoorbeeld draf, gimnasium en oefening.
- Tyd vir inkopies en huishoudelike aktiwiteite soos wasgoed was.
- Tyd vir ontspanning en sosialiseer. Sonder ten minste een middag of aand per week hiervoor af.
- Tyd vir geestelike aktiwiteite soos kerkbesoek, lofprijsing en Bybelstudie.

Stap 2: Stel 'n tydskedule op vir studietye en die maak van opsommings.

Hierdie beplanning moet met stap 1 geïnkorporeer word en geskied op die volgende wyse:

- Maak 'n lys van vakke en prioritiseer volgens die vak wat die meeste tyd in beslag neem of vir die individu die moeilikste is, tot die vakke wat die minste tyd verg.

- Met inagneming van stap 1 se tye, skeduleer realistiese studietye. Die individu behoort aandag aan die moeilikste vak vroeër in die week te gee, wanneer hy nog uitgerus is.
- Probeer onaangename take insake studies en opdragte so gou moontlik af te handel.
- Die individu behoort homself te beloon vir afgehandelde take.
- Met inagneming van die hoeveelheid werk, skeduleer die indeling van die tyd wat aan elke afsonderlike vak toegestaan gaan word.

Stap 3: Tesame met die weeklikse tydsbeplanner, behoort die individu 'n dagboek in 'n praktiese werkbare vorm aan te skaf (Geskrewe dagboek of 'n rekenaardagboek).

- Beplanning moet reeds die dag vooraf nagegaan te word, ten einde belangrike aspekte of take te onthou.
- Afsprake behoort aangedui te word deur die tyd wat hulle min of meer sal duur, neer te skryf.
- Reistyd behoort telkens toegelaat te word.
- Dui keerdatusms vroegtydig aan.
- Dui belangrike datums in terme van persoonlike gebeurtenisse, skool- en universiteits/Technikon vakansies aan.
- Bou motiverings- en beloningsaktiwiteite ten opsigte van veeleisende tye in.

- Monitor persoonlike stresvlakke en pas beplanning aan indien nodig.

2. Langtermynbeplanning

Beplan finansieel en tydsgewyse vir naweekwegbreke en vakansies.

3. Bespreek die opstel van 'n curriculum vitae.
4. Bespreek die voorbereiding van die eerste werksonderhoud deur veral gebruik te maak van rollespele en die tegniek van visualisering.

Sessie materiaal: Bylae 5

Komponente van 'n verhouding

Bespreek, demonstreer en oefen die komponente van 'n verhouding in deur middel van groeps gesprekke, rollespele en die vertoon van 'n video.

- Die gesin van herkoms.
- Selfbeeld.
- Temperament.
- Geloofsgroei en waardes.
- Kommunikasie.
- Konflikhantering.
- Afsonderlike en gesamentlike groei en ruimte.
- Seksualiteit en intimiteit.
- Rolverdeling en beroepsbeoefening.
- Ouerskap.
- Finansies.
- Skoonouers/familie.

- Behoeftes en verwagtinge van individue in die verhouding.
- Vonk, romantiek en kreatiwiteit.

Sessie materiaal: Bylae 6

1. Effektiewe besluitneming

Bespreek, demonstreer en oefen effektiewe besluitneming in deur gebruik te maak van rollespele, gevallestudies en die deel van persoonlike ervarings.

2. Stappe in die besluitnemingsproses

- Samel die nodige inligting in (aard van die probleem en moontlike aksieplanne).
- Analiseer en prossesseer die inligting (oorweeg, bespreek, deurdink en herorganiseer inligting).
- Individu ondersoek sy waardesisteem om te verseker dat hy 'n besluit neem wat by sy langtermyn doelwitte pas.
- Die positiewe kragte sowel as negatiewe swakhede word geïdentifiseer.
- Selekteer alternatiewe moontlikhede en oplossings. Oorweeg die voordele en nadele van elke alternatief.
- Neem 'n tentatiewe besluit of finale besluit.
- Evalueer die eindresultaat

Sessie materiaal: Bylae 7

Effektiewe Probleemoplossing

1. Bespreek, demonstreer en oefen effektiewe probleemoplossing in deur gebruik te maak van rollespele, gevallestudies en die deel van persoonlike ervarings.
2. Stappe in die probleemoplossende proses:
 - Herken 'n probleem.
 - Definieer en spesifiseer die probleem of problematiese situasie.
 - Skryf alternatiewe voorstelle vir die probleemoplossing daarvan neer.
 - Besluit watter alternatief aanvaar moet word.
 - Besluit oor die wyses waarop die geselekteerde opsies geïmplementeer moet word.
 - Evalueer die eindresultaat.
3. Bespreek die motiveringstrategieë van die eksperimentele leerproses deur middel van rollespele, gedeelde ervaring en gevallestudies.

Bylae A van navorsingsverslag

- Selfpersepsieskaal
- Psigososiale Funksionering Inventaris

HOOFSTUK 6

DIE NAVORSINGSMETODOLOGIE VAN DIE STUDIE

6.1 Inleiding

Ten einde die lewensvaardigheidsprogram empiries te toets, moet die navorser van geskikte en gepaste navorsingsmetologie gebruik maak.

Die navorsingsmetologie soos van toepassing op hierdie studie word dus vervolgens bespreek as deel van die empiriese fase van die studie. Dit omsluit 'n bespreking van die navorsingsdoelstelling, probleemstelling, navorsingsontwerp en die voorondersoek.

6.2 Navorsingsdoelstelling en probleemstelling

Soos alreeds in hoofstuk 1 aangedui is, is die doel van hierdie studie die ontwikkeling, implementering en evaluering van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes met die oog op verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering.

Die probleemformulering van hierdie studie sentreer veral rondom die feit dat die vroeë volwassene dikwels presenteer met 'n gebrek aan lewensvaardighede, spesifiek van toepassing op die lewensfase waarin die individu hom bevind. 'n Gebrek aan lewensvaardighede beïnvloed die vroeë volwassene gevolglik negatief en dra onder andere by tot 'n lae selfpersepsie, gebrekkige interpersoonlike verhoudings, verhoudingsprobleme, verkeerde lewenskeuses, 'n onvermoë om die eise van die lewe te hanteer en 'n gebrek aan probleemoplossende vermoëns.

Die doelwitte van die studie is dus enersyds gerig op 'n deeglike literatuurstudie ten einde die begrip vroeë volwassenheid, die wesenskennmerke, behoeftes en probleme eie aan die betrokke lewensfase asook die wyses waarop die individu bemagtig kan word, beter te begryp. Andersyds is die studie daarop gerig om 'n empiriese ondersoek te loods wat die ontwikkeling, implementering en evaluering van die lewensvaardigheidsprogram wetenskaplik verantwoordbaar sou toets.

Die doelwitte is soos volg geformuleer:

- Om vanuit 'n literatuurstudie en teoretiese verwysingsraamwerk die fase, wesensteienskappe, probleme, behoeftes en wyses van bemagtiging van die vroeë volwassene te beskryf.
- Om deur middel van Rothman en Thomas se model, die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes te beskryf.
- Om gefundeer vanuit die literatuur en bewese praktykervaring, 'n lewensvaardigheidsprogram te ontwerp.
- Om die ontwikkelde lewensvaardigheidsprogram empiries te toets.
- Om vanuit die bevindinge van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak met die oog op die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram.

Ten einde die doelwitte te bereik, was die selektering van 'n geskikte navorsingsontwerp van kardinale belang.

6.3 Navorsingsontwerp

Fouché en De Vos (1998: 123–124) definieer die navorsingsontwerp as die plan waarvolgens data ingesamel word aan die hand waarvan hipoteses of navorsingsvrae getoets word.

In hierdie studie is 'n kwasi-eksperimentele ontwerp as die mees geskikte ontwerp geselekteer (Vergelyk Fouché & De Vos, 1998: 129). Vanweë die feit dat die studie hom nie daartoe leen om respondente ewekansig tot 'n eksperimentele en kontrole groep toe te wys nie, was 'n kwasi-eksperimentele ontwerp dus die mees uitvoerbare ontwerp.

Volgens Neuman (1997: 186) help 'n kwasi-eksperimentele ontwerp die navorser egter om veroorsakende faktore te toets in situasies waar 'n ware eksperiment moeilik of ontoepaslik is. In aansluiting hierby meen Babbie (2001: 339) ook dat die kwasi-eksperimentele ontwerp dikwels in navorsing gebruik word waar dit nie moontlik is om respondente ewekansig aan 'n eksperimentele groep en 'n kontrole groep toe te wys nie, soos wat dit die geval in hierdie studie was.

Vir doeleindes van hierdie studie het die navorser van die kwasi-eksperimentele eengroep-voortoets–natoets ontwerp gebruik gemaak, wat vervolgens toegelig word.

6.3.1 Eengroep-voortoets-natoets ontwerp

Volgens Fouché en De Vos (1998: 129) bestaan hierdie ontwerp daaruit dat daar eerstens 'n meting van die afhanklike veranderlike (O1-Voortoets) geneem word, voordat blootstelling aan die onafhanklike veranderlike (X-die program) plaasvind.

As tweede stap word die onafhanklike veranderlike (X) toegepas, en derdens word 'n verdere meting van die afhanklike veranderlike (02 - Natoets) geneem, waarna die verskillende metings (01 en 02) vergelyk word. Fouché en De Vos (1998: 130) beklemtoon dat die voortoets van die afhanklike veranderlike as basis vir die vergelyking vir die natoets gebruik word. "This design, in which a pretest precedes the introduction of the independent variable and a post-test follows it, can be used to determine precisely how the independent variable affects a particular group". Die resultate van die voor- en natoets word dus met mekaar vergelyk om die impak (gevolg of uitkoms) van die intervensie te bepaal, hoewel die navorser deurgaans bewus gebly het van tussen veranderlikes soos geslag, ouderdom en vlakke van psigososiale ontwikkeling wat 'n moontlike invloed op resultate kon hê.

Die eengroep-voortoets-natoets ontwerp kan dus soos volg voorgestel en beskryf word:

01 X 02

01 = Eerste waarneming van die afhanklike veranderlike (**Voortoets**).

X = Onafhanklike veranderlike (**Program**).

02 = Tweede waarneming van die afhanklike veranderlike (**Natoets**).

Navorser het vir die doel van die studie die kwasi-eksperimentele eengroep-voortoets-natoets ontwerp gebruik om te bepaal of die lewensvaardigheds-program vir die vroeë volwassene suksesvol benut kan word om die individu (+/-18–25 jaar) te bemagtig ten einde:

- Sekere fundamentele lewensvaardighede te bemeester;

- Sekere spesifieke lewenskeuses kenmerkend aan die lewensfase suksesvol uit te voer;
- Strategieë en instaatstellende aktiwiteite te identifiseer wat die individu in staat stel om sy volle potensiaal te bereik en maksimaal psigososiaal te funksioneer.

Die empiriese uitvoering van die kwasi-eksperimentele ontwerp kan soos volg toegelig word.

6.3.2 Uitvoering van eengroep–voortoets–natoets ontwerp

6.3.2.1 Voortoets

Die voortoets is uitgevoer met 42 vroeë volwassenes wat by die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria gedurende Mei-Augustus 2001, kom aanmeld het en hulself bereidwillig verklaar het om as respondente aan die navorsingstudie deel te neem. Hierdie respondente, het met die volgende probleme en behoeftes gepresenteer:

- “Ek is nie goed genoeg nie”.
- “ Ek is so gespanne dat ek nie kan studeer/werk nie”.
- “Ek voel depressief”.
- “Ek kan niks reg doen of my volle aandag by iets bepaal nie”.
- “Ek kan nie belangrike besluite neem nie en raak oorweldig deur alles wat in my lewe gebeur”.

- “Ek sukkel met beplanning en kan nie orde skep (prioritiseer) nie”.
- “My vriendskapsverhoudings is nie na wense nie”.
- “My verhoudings by die huis is sleg”.
- “Ek het altyd alles met ywer aangepak en nou sukkel ek daarmee”.
- “Ek bekommer my oor die toekoms”.
- “My verhouding met my vriend/vriendin is ‘n fiasko”.
- “Ek is baie emosioneel/ en of aggressief”.
- “Ek het nie toekomsvisie nie”.
- “Ek vertrou mense nie, want ‘n mens kry maklik seer”.

Die voortoets is uitgevoer deur gebruik te maak van twee gestandaardiseerde meetinstrumente van die Perspektief Opleidingskollege te Potchefstroom, naamlik die Selfpersepsie Skaal (SPS) (Bylae A1) en die Psigososiale Funksionering Inventaris (PFI) (Bylae A2).

*** Die Psigososiale Funksionering Inventaris (PFI) of Psychosocial Functioning Inventory Test** omsluit twee skale naamlik die **Innerlike Interaksie Skaal (IIS)** en **Gedrag Skaal (GBS)**. Die Psigososiale Funksionering Inventaris is weer tydens die natoetsprosedure na voltooiing van die intervensie as meetinstrument aangewend.

Die Psigososiale Funksionerings Inventaris (PFI) meet die volgende:

- **Positiewe funksioneringsareas** van die individu ten opsigte van **innerlike interaksie (IIS)** asook **gedrag (GBS)**. Die konstrakte wat binne die positiewe funksioneringsareas van die individu gemeet word is:
 - Bereikingsgerigtheid
 - Tevredenheid
 - Verwagtinge
- **Negatiewe funksioneringsareas** van die individu ten opsigte van **innerlike interaksie (IIS)** asook **gedrag (GBS)**. Die konstrakte wat binne die negatiewe funksioneringsareas van die individu gemeet word is:
 - Frustrasie
 - Spanning
 - Hulpeloosheid
- **Die Self-Persepsie Skaal (SPS)** is tydens die voor- en natoets gebruik om die selfpersepsie van die respondente te meet. Hierdie skaal meet drie konstrakte, naamlik:
 - Innerlike sekuriteit
 - Selfbestuur en
 - Selfwaarde.

Nadat die voortoets afgelê is, is die onafhanklike veranderlike (intervensieprogram) geïmplementeer.

Die intervensie kan dus soos volg voorgestel word: X = Intervensie en behels die lewensvaardigheidsprogram van ses sessies wat elk twee ure duur en wat oor ses agtereenvolgende weke aangebied word. (Vergelyk hoofstuk 5).

6.3.2.2 Natoets

Nadat die respondente die lewensvaardigheidsprogram deurloop het, is dieselfde Psigososiale Funksionering Inventaris (PFI) asook die Selfpersepsie Skaal (SPS) met die Innerlike Interaksie Skaal (IIS) en Gedrag Skaal (GBS), as natoets toegepas.

Aangesien die **SPS** en die **PFI** onderskeidelik selfpersepsie, innerlike interaksie en gedrag toets, kon die positiewe/negatiewe uitkoms (invloed) van die lewensvaardigheidsprogram wetenskaplik en empiries bepaal word. Die vroeë volwassene het dus vòòr die implementering van die lewensvaardigheidsprogram enersyds oor 'n bepaalde selfpersepsie beskik en andersyds sekere innerlike reaksies beleef, wat sekere uitreagerende gedrag tot gevolg gehad het. Met hierdie belewenisse en gedrag het hulle by die Afdeling Studente-ondersteuning kom aanmeld. Die lewensvaardigheidsprogram is vervolgens geïmplementeer, waarna die meetinstrumente weereens persepsie enersyds en innerlike reaksies en gedrag op die positiewe en negatiewe funksioneringsareas andersyds getoets het.

Daar moes dus bepaal word of die deurloping van die lewensvaardigheidsprogram tot 'n nuwe geïnternaliseerde denkwysie en gedragsmanifestasie gelei het. Daar moes dus empiries bepaal word of die lewensvaardigheidsprogram suksesvol was al dan nie. Hierdie empiriese bevindinge sal in hoofstuk 7 breedvoerig bespreek word.

Vanuit bogenoemde werkswyse is dit dus duidelik dat hierdie studie gebaseer is op 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering. Tydens kwantitatiewe navorsing is die navorser gemoeid met objektiewe waarneming, sonder om 'n eie mening of interpretasie weer te gee. Data-insamelingsmetodes fokus op skale en frekwensietellings (De Vos, 1998: 358). Binne kwantitatiewe navorsing word ook gebruik gemaak van 'n gestruktureerde, objektiewe waarnemings-tegniek soos 'n vraelys (Mouton & Marais, 1991: 167).

Tydens hierdie navorsing, soos reeds genoem, is daar gebruik gemaak van gestandaardiseerde metingskale om objektiewe metings te verkry.

Ten einde te verseker dat die mees geldige en betroubare data verkry word, is die hoofondersoek voorafgegaan deur 'n voorondersoek.

6.4 Die voorondersoek

Tydens die voorondersoek van die intervensieprogram het 'n verskynsel na vore getree, wat daartoe gelei het dat 'n tweede aangepaste implimenteringsprosedure gevolg is.

6.4.1 Eerste implimenteringsprosedure van die voor-ondersoek

Navorser het drie respondente by 'n voorondersoek betrek deur hulle aan die voortoets–intervensieprogram–natoets te onderwerp, maar het die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram oor **twee agtereenvolgende** dae laat verloop.

Die resultate het getoon dat die lewensvaardigheidsprogram wel suksesvol was, maar die suksesvolle verbetering was numeries gesproke klein.

Hierdie resultate is verkry deur die rekenaarprogram wat saam met die gestandaardiseerde **PFI** en **SPS** meetinstrumente aangekoop is. Die resultate het 'n skriftelike bespreking van elke respondent se vordering weergegee, asook 'n staafdiagram met die numeriese verbetering al dan nie van elke konstruk wat getoets is. Hierdie inligting kon baie sinvol in die wetenskaplike uitvoering van die geskiktheid van die vooronderzoek gebruik word.

Aangesien die navorser se studie ook gerugsteun is deur praktykervaring wat getoon het dat daar 'n groter verbetering behoort te wees, is die prosedures van die aanwending van die voortoets–intervensie–natoets na voltooiing van die eerste vooronderzoek gewysig met die oog op 'n tweede vooronderzoek.

6.4.2 Tweede implimenteringsprosedure van die vooronderzoek

'n Tweede vooronderzoek, waartydens 'n voortoets–intervensieprogram–natoets oor 6 sessies van 2 ure elk oor 6 agtereenvolgende weke aan drie ander respondente aangebied is, het aangetoon dat die navorsingsresultate van die impak van lewensvaardighedsprogram meer suksesvol was. Navorser konstateer vanuit die literatuurstudie en bewese praktykervaring dat daar 'n rede hiervoor is. Lewensvaardighede behoort oor 'n redelike tydperk ingeoefen en geïnternaliseer te word, anders is die intervensieprogram minder effektief en standhoudend (Vergelyk hoofstuk 3).

Die hoofonderzoek wat na die tweede aangepaste vooronderzoek uitgevoer is, het dus oor ses weke gestrek met 'n voortoets tydens die eerste sessie, die implementering van die lewensvaardighedsprogram van sessie 1 tot sessie 6, met 'n natoets tydens sessie 6.

Twee en veertig respondente is by wyse van doelgerigte steekproeftrekking geselekteer. Die biografiese inligting ten opsigte van die 42 respondente word in hoofstuk 7 volledig weergegee.

6.5 Samevatting

Samevattend kan dus gekonstateer word dat 'n navorsingsdoelstelling en navorsingsdoelwitte geformuleer is, nadat die probleemstelling geïdentifiseer is (Vergelyk hoofstuk 1).

Die kwasi-eksperimentele eengroep-voortoets–natoets ontwerp is gebruik. Die uitvoering van 'n verfynde lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwasse is as onafhanklike veranderlike aangewend.

Die inhoud van die gestandaardiseerde **SPS** en **PFI** meetinstrumente is bespreek en toegelig, waarna die voortoets prosedure verduidelik is. Die intervensie navorsingsproses volgens die model van Rothman & Thomas ter ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram, is alreeds in hoofstuk 4 breedvoerig bespreek.

In hoofstuk 7 sal daar gevolglik gefokus word op die empiriese bevindinge van die studie, ten einde te verifieer of die intervensie (lewensvaardigheidsprogram) suksesvol was al dan nie.

HOOFSTUK 7

EMPIRIESE BEVINDINGE

7.1 Inleiding

In hoofstukke twee tot vier is 'n volledige, teoretiese in-diepte studie gedoen oor die vroeë volwassene waarin aspekte soos definiëring, wesenskenmerke behoeftes, take, strategieë tot bemagtiging en die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram aandag geniet het. Hierdie teoretiese agtergrond was noodsaaklik vir die doel van hierdie navorsing, naamlik die ontwikkeling, implementering en evaluering van 'n lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene. 'n Proses van intervensienavorsing is gevolg waartydens die lewensvaardigheidsprogram ontwikkel en die vooronderzoek uitgevoer is, prosedures daarna verfyn is en die program empiries geïmplementeer en geëvalueer is.

Hoofstuk 7 fokus op die bevindinge van die empiriese ondersoek.

7.2 Biografiese inligting van respondente

Die 42 respondente is geselekteer aan die hand van nie-waarskynlikheid steekproeftrekking en wel deur middel van doelgerigte steekproeftrekking. Die respondente het vrywillig by die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria kom aanmeld vir hulp en ondersteuning in terme van verskillende aangebode psigososiale probleme. Die tydperk waarin die studie geloods was, was Mei–Augustus 2001.

'n Duidelike profiel van die 42 respondente kon deur middel van biografiese gegewens saamgestel word.

7.2.1 Ouerdom van respondente

Tabel 5: Ouderdom van respondente

Ouderdomsgroepe	Aantal	Persentasie (%)
18–19 jaar	13	30,95
20–22 jaar	20	47,62
23–25 jaar	9	21,43
Totaal	42	100%

Dertien respondente (30,95%) het in die ouderdomsgroep 18–19 jaar geval, 20 respondente (47,62%) in die ouderdomsgroep 20–22 jaar, terwyl 9 respondente (21,43%) die ouderdomsgroep 23–25 jaar verteenwoordig het. Die grootste verteenwoordiging het dus in die groep 20–22 jaar voorgekom.

7.2.2 Geslag van respondente

Tabel 6: Geslag van respondente

Geslag	Aantal	Persentasie (%)
Manlik	16	38,10
Vroulik	26	61,90
Totaal	42	100%

Meer vroulike as manlike respondente was teenwoordig, naamlik 16 (38,10%) manlike studente en 26 (61,90%) vroulike studente.

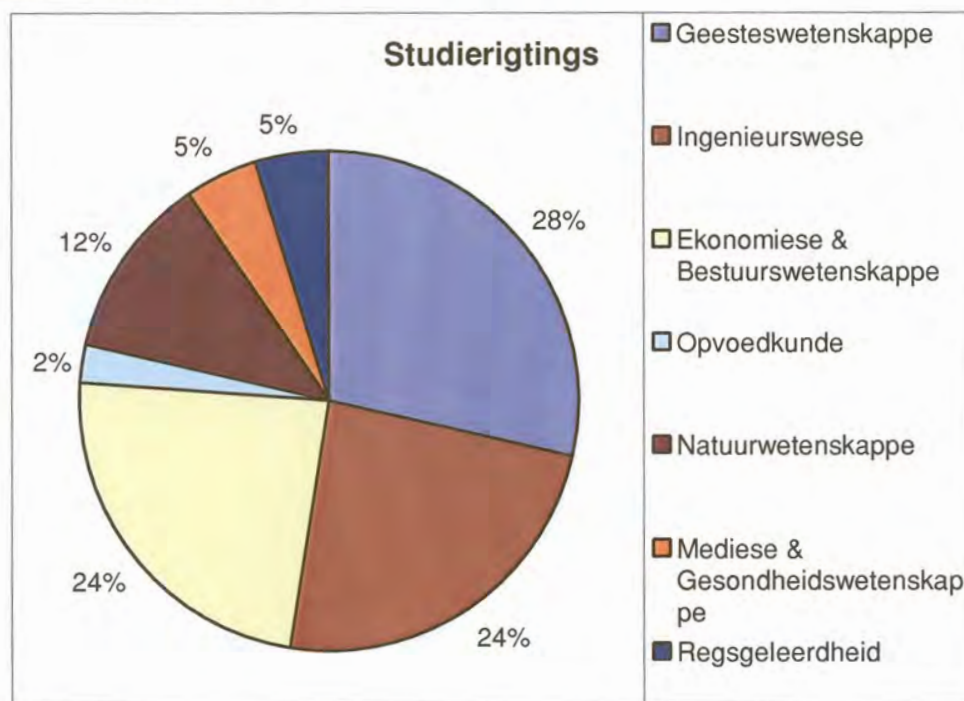
7.2.3 Taalvoorkeur van respondente

Tabel 7: Taalvoorkeur van respondente

Taalvoorkeur	Aantal	Persentasie (%)
Oorwegend Afrikaans	26	61,90
Oorwegend Engels	6	14,29
Engels/Afrikaans	10	23,81
Totaal	42	100%

Ses en twintig respondente (61,90%) was oorwegend Afrikaanssprekend, terwyl 6 respondente (14,29%) Engelssprekend was. 'n Totaal van 10 respondente (23,81%) was beide Engels en Afrikaans magtig.

7.2.4 Studierigting van respondente



Figuur 9: Studierigtings van respondente

Twaalf respondente (28,57%) was verteenwoordig vanuit die Fakulteit Geesteswetenskappe, terwyl 10 respondente (23,81%) die Fakulteit Ingenieurswese verteenwoordig het.

Tien respondente (23,81%) was verteenwoordig uit die Fakulteit Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe, terwyl 1 respondent (2,38%) die Fakulteit Opvoedkunde verteenwoordig het. Vyf respondente (11,90%) het die Fakulteit Natuurwetenskappe verteenwoordig, terwyl 2 respondente (4,76%) die Mediese- en Gesondheidswetenskappe fakulteit verteenwoordig het. Twee respondente (4,76%) was verteenwoordigend van die Fakulteit Regsgeleerdheid.

7.3 Empiriese resultate

Die empiriese resultate word op 'n gestruktureerde wyse aan die hand van die betrokke twee gestandaardiseerde meetinstrumente, met elk se onderskeie konstrunkte, weergegee, naamlik:

*** Psigososiale Funksionering Inventaris (PFI) of Psycho-social Functioning Inventory** bestaande uit die Innerlike Interaksie Skaal (IIS) en Gedragskaal (GBS)

Positiewe funksioneringsareas (IIS en GBS)

- Bereikingsgerigtheid
- Tevredenheid
- Verwagtinge

Negatiewe funksioneringsareas (IIS en GBS)

- Frustrasie

- Spanning
- Hulpeloosheid

* **Die Selfpersepsieskaal (SPS) of Self Perception Scale**

Soos reeds genoem bestaan die Selfpersepsieskaal (SPS) uit drie konstrukte wat kortliks soos volg beskryf kan word:

- Die konstruk **innerlike sekuriteit** word omskryf as die mate waarin die individu homself aanvaar en beleef dat hy deur andere aanvaar word. Hy hanteer kritiek positief en het 'n realistiese siening van sy kragte en swakhede. Hy beleef dus 'n gevoel van behorendheid.
- Die konstruk **selfbestuur** verwys na die bekwaamheid van die individu om take uit te voer, asook 'n realistiese evaluering hiervan.
- Die konstruk **selfwaarde** verwys na die voorraadopname van die individu in terme van sy suksesse, mislukkings en behoefte om êrens te behoort. Selfwaarde impliseer ook dat die individu oor 'n lewensdoel beskik.

Daar word eerstens gefokus op die intervalverbetering van die respondente se **totale selfpersepsie** waarna die konstrukte **innerlike sekuriteit**, **selfbestuur** en **selfwaarde** in meer besonderhede ontleed sal word.

Tabel 8: Intervalverbetering van die respondente se totale selfpersepsie

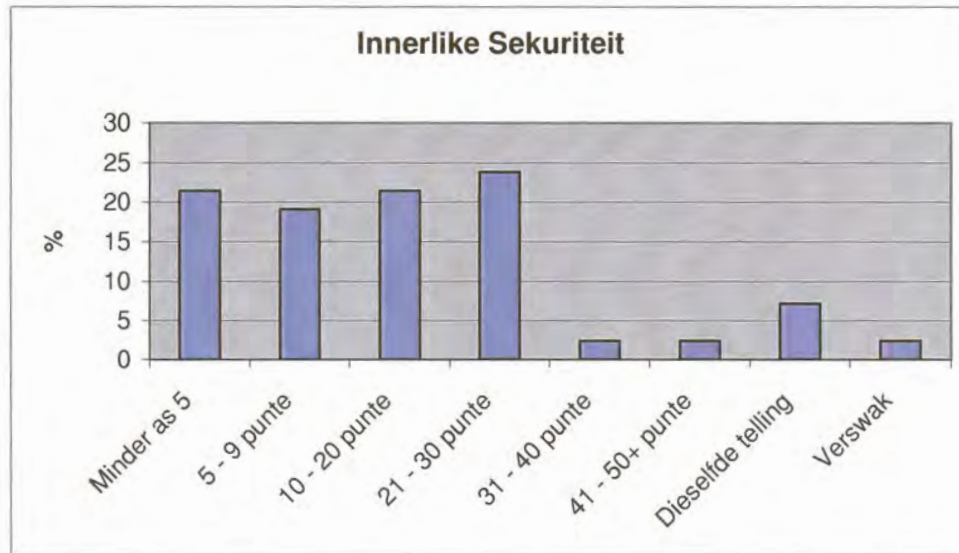
Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	6	14,29
5–9 punte	13	30,95
10–20 punte	10	23,81
21–30 punte	6	14,29
31–40 punte	3	7,14
41–50+ punte	1	2,38
Dieselfde telling	2	4,76
Puntetelling verswak	1	2,38
Totaal	42	100%

Uit bostaande tabel blyk dit dat 6 respondente (14,29%) 'n algehele verbetering van minder as 5 punte ten opsigte van hulle **selfpersepsie** getoon het. Minder as 5 punte verbetering word deurgaans as onbeduidend beskou.

Dertien respondente (30,95%) het egter 5–9 punte verbeter, 10 respondente (23,81%) het 10–20 punte verbeter, terwyl 6 respondente (14,29%) 21–30 punte verbeter het. Drie respondente (7,14%) het 'n verbetering van 31–40 punte getoon, terwyl 1 respondent (2,38%) 'n verbetering van 41–50+ punte getoon het. Twee (2) respondente (4,76%) se telling het dieselfde gebly, terwyl 1 respondent (2,38%) se telling verswak het.

Daar het dus 'n betekenisvolle verbetering by **32** van die **42** respondente plaasgevind, wat 'n persentasie van 76,19% impliseer.

As daar vervolgens op die onderskeie konstrukte van die **Selfpersepsieskaal** (SPS) gefokus word, kom die volgende interval verbeterings na vore en die konstruk **innerlike sekuriteit** word weergegee.



Figuur 10: Intervalverbetering van Konstruk: Innerlike sekuriteit op die SPS

Die empiriese bevindinge van die konstruk **innerlike sekuriteit** kan soos volg ontleed word:

Nege respondente (21,43%) het 'n verbetering van minder as 5 punte getoon. Agt respondente (19,05%) het 'n verbetering van tussen 5–9 punte getoon terwyl 9 respondente (21,43%) 'n verbetering tussen 10–20 punte getoon het. Tien van die respondente (23,81%) het 21–30 punte verbeter, terwyl 1 respondent (2,38%) 31–40 punte verbeter het. Slegs 1 respondent (2,38%) het 41–50+ punte verbeter, 3 respondente (7,14%) het dieselfde telling behou, terwyl 1 respondent (2,38%) se telling verswak het.

Voorafgaande gegewens dui daarop dat die intervensie 'n positiewe betekenisvolle verandering teweeggebring het. Volgens die gestandaardiseerde

verwer-kingskedule van SPS en PFI skale, is enige toename in punte van meer as 5 punte betekenisvol. Wanneer die verbetering 5 punte en meer is, kan daar met sekerheid aangeneem word dat daar 'n verbetering ingetree het en dat die intervensie geslaagd was.

Die konstruk, **innerlike sekuriteit** het in 29 van die 42 respondente aansienlik verbeter, wat dus bevestig dat die intervensie geslaagd was. Betekenisvol is die feit dat 10 respondente (23,81%) 'n verbetering van 21–30 punte getoon het.

Tabel 9: Interval verbetering van Konstruk: Selfbestuur op die SPS

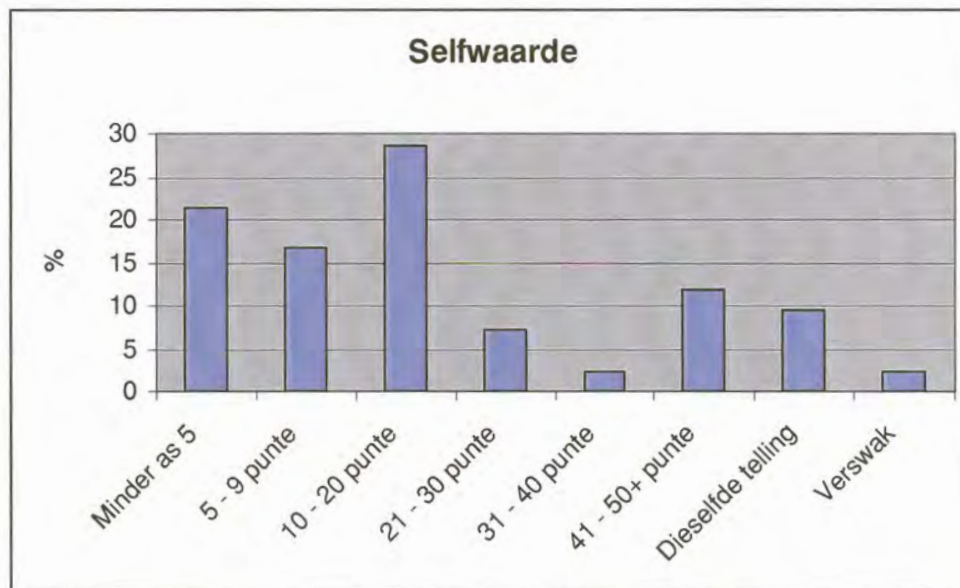
Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	4	9,52
5–9 punte	9	21,43
10–20 punte	13	30,95
21–30 punte	4	9,52
31–40 punte	5	11,90
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	5	11,90
Puntetelling verswak	2	4,76
Totaal	42	100%

Die voorafgaande tabel dui die interval verbetering in terme van die konstruk **selfbestuur** aan.

Vier respondente (9,52%) het 'n verbetering van minder as 5 punte getoon. Nege respondente (21,43%) het tussen 5–9 punte verbeter, terwyl 13 respondente (30,95%) tussen 10–20 punte verbeter het. Vier respondente (9,52%) het tussen 21–30 punte verbeter, terwyl 5 respondente (11,90%) tussen 31–40 punte verbeter het. Vyf respondente (11,90%) het dieselfde telling behaal, terwyl 2 respondente (4,76%) se telling verswak het.

Voorafgaande gegewens dui daarop dat die intervensie 'n positiewe betekenisvolle verbetering in **31** (73,81%) van die **42** respondente teweeggebring het. Dit dui daarop dat die intervensie ook in terme van die konstruk **selfbestuur** geslaagd was.

Daar sal vervolgens op die bevindinge van die laaste konstruk van selfpersepsie, naamlik **selfwaarde** gefokus word.



Figuur 11: Intervalverbetering van Konstruk: Selfwaarde op die SPS

Figuur 11 dui die interval verspreiding in terme van die puntetelling verbetering van die konstruk **selfwaarde** aan.

Nege respondente (21,43%) het 'n verbetering van minder as 5 punte getoon, 7 respondente (16,67%) het met 5–9 punte verbeter, terwyl 12 respondente (28,57%) 'n verbetering van 10–20 punte getoon het. Drie respondente (7,14%) het met 21–30 punte verbeter, terwyl 1 respondent (2,38%) met 31–40 punte verbeter het. Vyf respondente (11,90%) het 'n verbetering van tussen 41–50 punte getoon wat 'n groter verbetering as in enigeen van die voorafgaande konstrunkte (innerlike sekuriteit en selfbestuur) was.

Vier respondente (9,52%) se telling het dieselfde gebly, terwyl 1 respondent (2,38%) se telling verswak het.

Daar het dus 'n betekenisvolle verbetering by die selfwaarde van 28 respondente (66,67%) ingetree.

Die vergelykende gegewens van elke konstruk op die SPS sal vervolgens persentasiegewys aangedui word.

Tabel 10: Persentasieverbetering van die drie SPS konstrunkte en totale selfpersepsie

Konstrunkte	Persentasieverbetering
Innerlike sekuriteit	12,8571%
Selfbestuur	12,2381%
Selfwaarde	13,6428%
Gemiddelde Selfpersepsie verbetering van al die konstrunkte gesamentlik	12,9286%

Die P-waarde is klein, (0,0000) wat meebring dat betekenisvolle verskille verfyn kon word (Kleiner as 0,005 is betekenisvol). (Statistikus, J. Coetzee, Departement Statistiek, Universiteit van Pretoria).

Die konstruk **innerlike sekuriteit** van 42 respondente, het dus 'n gemiddelde verbetering van 12,8571% getoon, terwyl die konstruk **selfbestuur**, 'n verbetering van 12,2381% getoon het. **Selfwaarde** het die grootste verbetering van 13,6428% getoon. Die 42 respondente het na afloop van die implementering van die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes, dus 'n gemiddelde selfpersepsie verbetering ten opsigte van al drie konstrunkte van 12,9286% getoon.

Die empiriese gegewens rakende die respondente se psigososiale funksionering soos verkry deur die toepassing van die Psigososiale Funksionering Inventaris, sal vervolgens weergegee word.

7.3.2 Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS en GBS)

Die Psigososiale Funksionering Inventaris fokus op beide positiewe- en negatiewe funksioneringsareas.

7.3.2.1 Positiewe funksioneringsareas van die Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS en GBS)

Die positiewe funksioneringsareas bestaan uit die konstrukte **bereikingsgerigtheid, tevredenheid en verwagtinge** wat met behulp van die Innerlike Interaksie Skaal (IIS) en Gedragskaal (GBS) gemeet word en wat soos volg omskryf kan word:

- Die konstruk **bereikingsgerigtheid** dui die mate aan waartoe die individu ge-organiseerd, deeglik, hardwerkend, vol selfvertroue en vol dryfkrag kan funksioneer. Hierdie konstruk omsluit ook selfmotivering, doelwitformulering, die begeerte om te groei en die aanvaarding van persoonlike verantwoordelikhede.
- Die konstruk **tevredenheid** omvat die benutting van vrye tyd, humor, interaksie met ander en die put van plesier uit die lewe. In kort dus, die mate waartoe die individu 'n gebalanseerde lewe uitleef. Dit omsluit ook die mate van innerlike belewenis van tevredenheid, geluk, vriendelikheid en gemoedsrus.
- Die konstruk **verwagtinge** verwys na die mate waartoe die individu hoopvol en optimisties oor die toekoms is. Die belewenis van kalmte

en die benutting van geleenthede, om te waag, asook die mate waartoe die individu ander ondersteun, na hul uitreik en luister.

Daar sal eerstens gefokus word op die intervalverbetering van die respondente se totale **positiewe funksioneringsareas** as geheel, waarna die konstrakte van toepassing in meer besonderhede ontleed sal word.

Tabel 11: Intervalverbetering van die respondente se totale positiewe funksioneringsareas (Bereikingsgerigtheid, Tevredenheid en Verwagtinge)

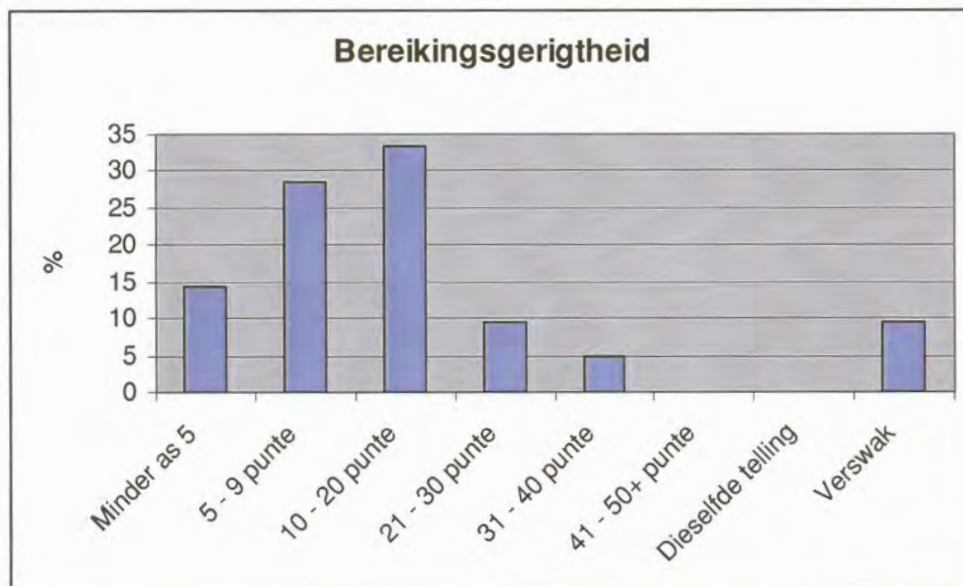
Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	9	21,43
5–9 punte	14	33,33
10–20 punte	9	21,43
21–30 punte	7	16,67
31–40 punte	1	2,38
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	0	0
Puntetelling verswak	2	4,76
Totaal	42	100%

Uit Tabel 11 blyk dit dat respondente 'n betekenisvolle verbetering in terme van hul **positiewe funksioneringsareas as geheel ervaar het**.

Nege respondente (21,43%) het 'n klein verbetering van minder as 5 punte behaal. Veertien respondente (33,33%) het tussen 5–9 punte verbeter, terwyl 9 respondente (21,43%) 'n verbetering van 10–20 punte getoon het. Sewe respondente (16,67%) het 'n verbetering van tussen 21–30 punte getoon, terwyl 1 respondent (2,38%) tussen 31–40 punte verbeter het. Geen respondent se puntetelling het dieselfde gebly nie, terwyl 2 respondente (4,76%) se telling verswak het.

Die grootste verbetering het in die interval kategorie 5–9 en 10–20 punte voorgekom. Dit is ook betekenisvol dat 7 respondente (16,67%) 'n verbetering van so hoog soos 21–30 punte getoon het.

Daar sal vervolgens oorgegaan word tot die bespreking van die onderskeie konstrunkte van die **positiewe funksioneringsarea** van die Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS en GBS). **Die intervalverbetering van die respondente se bereikingsgerigtheid (IIS) sal as eerste konstruk van die positiewe funksioneringsarea bespreek word.**



Figuur 12: Intervalverbetering van konstruk: Bereikingsgerigtheid (Innerlike Interaksie) op die PFI

Ses respondente (14,29%) het minder as 5 punte verbeter, 12 respondente (28,57%) het 5–9 punte verbeter, terwyl 14 respondente (33,33%) 10–20 punte verbeter het. Vier respondente (9,52%) het 21–30 punte verbeter en by 2 respondente (4,76%) was daar 'n verbetering van 31–40 punte. Geen respondente het 'n verbetering tussen 41–50+ punte getoon nie en geen

respondent se telling het dieselfde gebly nie. Vier respondente (9,52%) se telling het egter verswak.

Daar was 'n groot verbetering by die respondente se **bereikingsgerigtheid** (IIS). Genoemde konstruk en al die volgende konstrunkte wat bespreek word, dui daarop dat die inhoud van intervensie (lewensvaardigheidsprogram) se effektiwiteit geëvalueer is. Die intervensie word met ander woorde geëvalueer in terme van die **inhoud** van die program. Wat hiermee bedoel word is dat daar bepaal moes word of die inhoud van die intervensie (program) daartoe gelei het dat die vroeë volwassene op al die geïdentifiseerde terreine (konstrukte) 'n verbetering getoon het. In kort, was die inhoud en aanbieding van die program effektief.

Hierop kan bevestigend geantwoord word soos wat voorts ook gestaaf word deur die ontleding van die ander konstrunkte.

Tabel 12: Intervalverbetering van konstruk: Bereikingsgerigtheid (GBS) (Gedragmanifestasie)

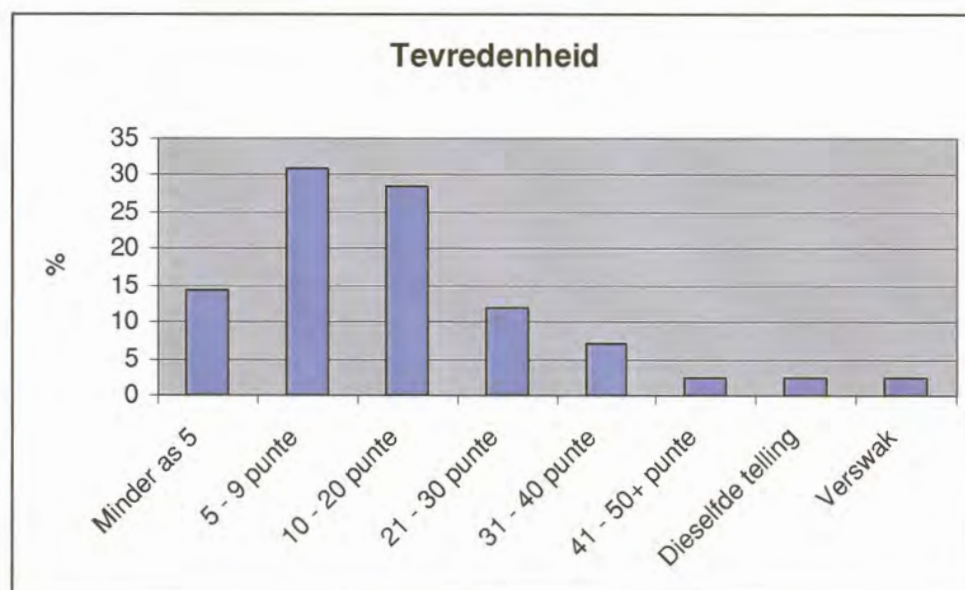
Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	8	19,05
5–9 punte	11	26,19
10–20 punte	12	28,57
21–30 punte	5	11,90
31–40 punte	0	0
41–50+ punte	1	2,38
Dieselfde telling	4	9,52
Puntetelling verswak	1	2,38
Totaal	42	100%

Agt respondente (19,05%) het minder as 5 punte verbetering getoon, terwyl 11 respondente (26,19%) 5–9 punte verbeter het. Twaalf respondente

(28,57%) het 10–20 punte verbeter en 5 respondente (11,90%) het 21–30 punte verbeter. Geen respondente het 31–40 punte verbeter nie, terwyl 1 respondent (2,38%) met 41–50+ punte verbeter het. Vier respondente (9,52%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 1 respondent (2,38%) se telling verswak het.

Die konstruk **bereikingsgerigtheid** (gedragsmanifestasie) het dus in 29 van die 42 respondente verbeter, wat op 'n suksesvolle intervensie dui.

Die konstruk tevredenheid (IIS) sal vervolgens aandag geniet.



Figuur 13: Intervalverbetering van konstruk Tevredenheid (IIS) (Innerlike interaksie) op die PFI

Ses respondente (14,29%) het minder as 5 punte verbeter, terwyl 13 (30,95%) 5–9 punte verbeter het. Twaalf respondente (28,57%) het 10–20 punte verbeter, terwyl 5 respondente (11,90%) 21–30 punter verbeter het. Drie respondente (7,14%) het 'n verbetering van 31–40 getoon, terwyl 1 respondent (2,38%) 41–50+ punte verbeter het. Een respondent (2,38%) elk

het dieselfde telling behou en in punte gedaal. Hierdie daling was tot dusvêr in geen geval meer as 1–2 punte nie.

Die feit dat 34 uit 42 respondente 'n beduidende betekenisvolle verbetering getoon het, dui daarop dat die intervensie suksesvol was in terme van die konstruk **tevredenheid** (innerlike reaksie).

Die interval verbetering van die respondente se tevredenheid (Gedrag) (GBS) sal vervolgens toegelig word.

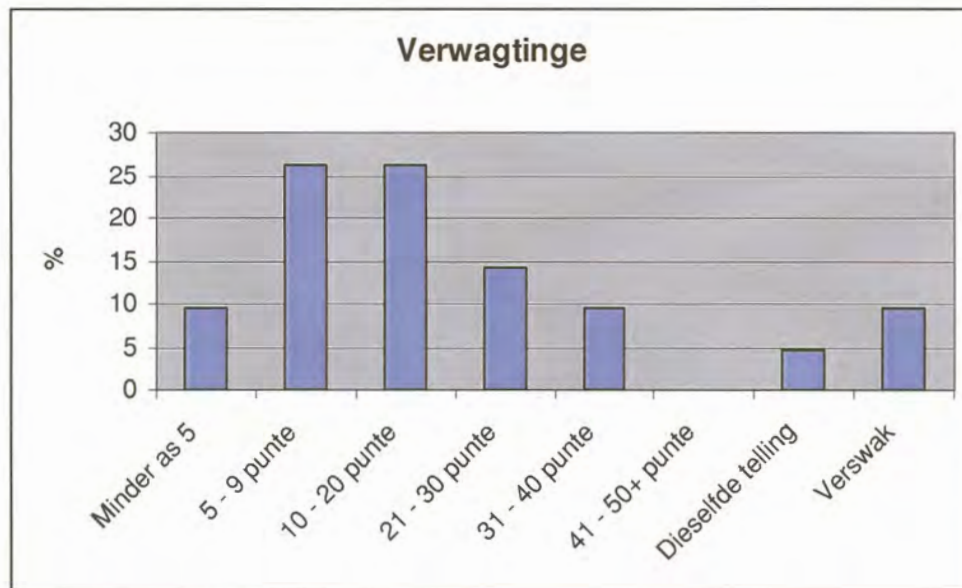
Tabel 13: Intervalverbetering van konstruk: Tevredenheid (GBS) (Gedrag)

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	5	11,90
5–9 punte	14	33,33
10–20 punte	11	26,19
21–30 punte	6	14,29
31–40 punte	1	2,38
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	3	7,14
Puntetelling verswak	2	4,76
Totaal	42	100%

Vyf respondente (11,90%) het 'n verbetering van minder as 5 punte getoon, terwyl 14 respondente (33,33%) 'n verbetering van 5–9 punte getoon het. 'n Verdere 11 respondente (26,19%) het 'n verbetering van 10–20 getoon terwyl 6 respondente (14,29%) 'n verbetering van 21–30 punte getoon het. Een respondent (2,38%) het met 1 punt verbeter, geen respondente met 41–50+ punte nie en 3 respondente (7,14%) het dieselfde telling behou. Die puntetelling van 2 respondente (4,76%) het verswak.

Aangesien **32** van die **42** respondente 'n verbetering getoon het, kan gekonstateer word dat die intervensie weereens suksesvol was.

Die intervalverbetering van die respondente se verwagtinge (IIS) sal vervolgens bespreek word.



Figuur 14: Intervalverbetering van konstruk: Verwagtinge (IIS) (Innerlike Interaksie)

Vier respondente (9,52%) het 'n verbetering van minder as 5 punte getoon, 11 respondente (26,19%) 'n verbetering van 5–9 punte, terwyl 'n verdere 11 respondente (26,19%) 'n verbetering van tussen 10–20 punte getoon het. Ses respondente (14,29%) het met 21–30 punte verbeter terwyl 4 respondente (9,52%) tussen 31–40 punte verbeter het. Geen respondent het met 41–50+ punte verbeter nie, terwyl 2 respondente (4,76%) dieselfde tellings behou het. Vier respondente (9,52%) se puntetelling het verswak.

32 van die **42** respondente het 'n betekenisvolle verbetering getoon, wat dus dui op suksesvolle intervensie.

Die intervalverbetering van die respondente se verwagtinge (GBS) sal vervolgens bespreek word.

Tabel 14: Intervalverbetering van konstruk: Verwagtinge (GBS) (Gedrag)

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	7	16,67
5–9 punte	10	23,81
10–20 punte	12	28,57
21–30 punte	4	9,52
31–40 punte	2	4,76
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	2	4,76
Puntetelling verswak	5	11,90
Totaal	42	100%

Sewe respondente (16,67%) het minder as 5 punte verbeter, terwyl 10 (23,81%) 5–9 punter verbeter het. Twaalf respondente (28,57%) het 10–20 punte verbeter, terwyl 4 respondente (9,52%) 21–30 punte verbeter het. Twee respondente (4,76%) het 'n verbetering van 31–40 getoon, terwyl geen respondent met 41–50+ punte verbeter het nie. Twee respondente (4,76%) het dieselfde telling behou en 5 respondente (11,90%) se puntetelling het met 1–2 gedaal.

28 uit **42** respondente het 'n betekenisvolle verbetering getoon.

Al die positiewe funksioneringsareas se intervalverbeterings is bespreek. Die konstrunkte **frustrasie, spanning en hulpeloosheid** binne die negatiewe funksioneringsarea sal vervolgens bespreek word.

7.4.2 Negatiewe funksioneringsareas van die Psigososiale Funksionering Inventaris (IIS en GBS)

Die negatiewe funksioneringsareas van die Psigososiale Funksionering Inventaris bestaan uit die konstrakte **frustrasie**, **spanning** en **hulpeloosheid**, wat soos volg omskryf kan word:

Frustrasie dui op die mate waarin die individu onvergenoegdheid ervaar, asook die mate waartoe hy verhinder word om doelgerigte aksies as gevolg van omgewingsprobleme voort te sit. Frustrasie dui op die mate van bereiking van hul lewensaspirasies asook belewenis van woede, irritasie, ongeduld, verbittering en agterdog.

Spanning kan omskryf word as die mate waartoe die individu emosies soos oorspannenheid, senuweeagtigheid, paniek, oorlading, bekommernis, buierigheid, angstigheid en uitbranding beleef. Hierdie emosies manifesteer dikwels ook in hoof- en spierpyne en slaaploosheid.

Die konstruk **hulpeloosheid** dui op die gebrek aan doelgerigte aktiwiteite, volharding, vermyding van aktiwiteite en mense, die hantering van sake vanuit 'n negatiewe ingesteldheid en die skep van 'n neerdrukkende atmosfeer rondom hom. Dit dui ook op 'n gevoel van onbelangrikheid in terme van daaglikse aksies, 'n gevoel van verlies van beheer oor omgewingsfaktore, asook die belewenis van emosies soos verwerping, swaarmoedigheid, doelloosheid, magteloosheid en eensaamheid.

Die intervalverbetering van die respondente se totale negatiewe funksioneringsareas sal vervolgens weergegee word.

Tabel 15: Intervalverbetering van die respondente se totale negatiewe funksioneringsareas (Spanning, hulpeloosheid en frustrasie)

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	9	21,43
5–9 punte	12	28,57
10–20 punte	13	30,95
21–30 punte	6	14,29
31–40 punte	2	4,76
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	0	0
Puntetelling verswak	0	0
Totaal	42	100%

Nege respondente (21,43%) het minder as 5 punte verbeter, 12 respondente (28,57%) tussen 5–9 punte, terwyl 13 respondente (30,95%) tussen 10–20 punte verbeter het. 'n Verdere 6 respondente (14,29%) het tussen 21–30 punte verbeter terwyl 2 respondente (4,76%) 'n verbetering ten opsigte van 31–40 punte getoon het. Geen respondent het dieselfde telling met die voor- en natoetse behou nie.

Tabel 15 is 'n beskrywing van die negatiewe funksioneringsareas van die respondent. Die verbetering toon dat **negatiewe** funksioneringsareas, **spanning, hulpeloosheid** en **frustrasie** in terme van innerlike interaksie sowel as gedrag, in totaliteit **afgeneem** het wat dus 'n bevestiging is dat die intervensie suksesvol was.

Die intervalverbetering van die respondente se frustrasie (IIS) sal vervolgens aandag geniet.

**Tabel 16: Intervalverbetering van die konstruk: Frustrasie (IIS)
(Innerlike Interaksie)**

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	4	9,52
5–9 punte	12	28,57
10–20 punte	12	28,57
21–30 punte	3	7,14
31–40 punte	4	9,52
41–50+ punte	1	2,38
Dieselfde telling	1	2,38
Puntetelling verhoog negatief	5	11,90
Totaal	42	100%

Bogenoemde tabel dui dus aan dat die frustrasie van die respondente **afgeneem** het.

Waar die puntetelling negatief verhoog het in die geval van 5 respondente (11,90%), beteken dit dat hul frustrasie gestyg het, in plaas van verbeter het. Nogtans toon die gegewens in geheel 'n beduidende verbetering (**32 uit 42** respondente).

Vier respondente (9,52%) het minder as 5 punte verbetering getoon, terwyl 12 respondente (28,57%) 5–9 punte verbeter het. Twaalf respondente (28,57%) het 10–20 punte verbeter en 3 respondente (7,14%) het 21–30 punte verbeter. Vier respondente (9,52%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl 1 respondent (2,38%) met 41–50+ punte verbeter het. Een respondent (2,38%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 5 respondente (11,90%) se tellings verswak het.

Die intervalverbetering van die respondente se frustrasie (GBS) sal vervolgens bespreek word.

Tabel 17: Intervalverbetering van konstruk: Frustrasie (GBS) (Gedrag)

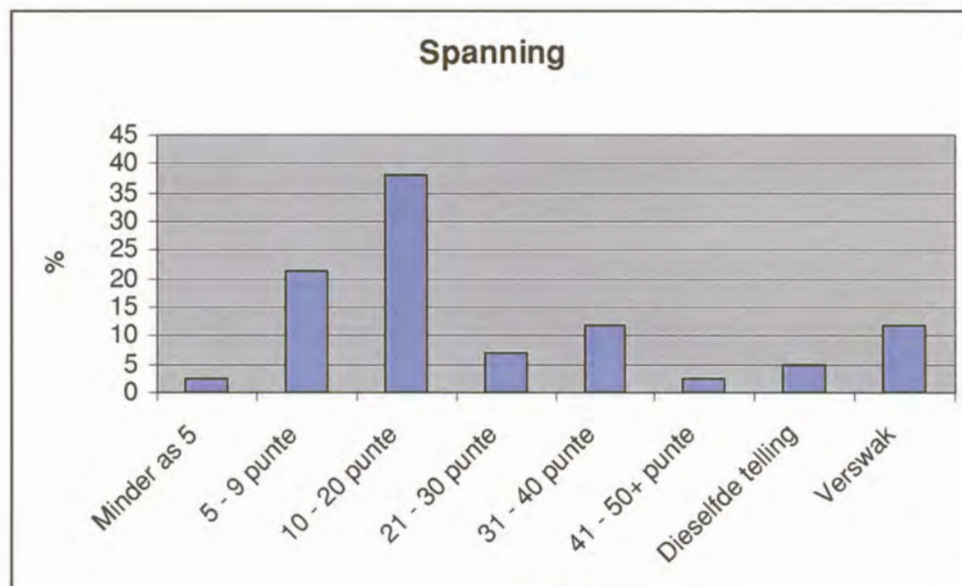
Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	11	26,19
5–9 punte	6	14,29
10–20 punte	7	16,67
21–30 punte	1	2,38
31–40 punte	2	4,76
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	5	11,90
Puntetelling verhoog negatief	10	23.81
Totaal	42	100%

Opmerklik is die groot aantal respondente wie se telling negatief verhoog het, met ander woorde frustrasie (gedrag) het verhoog. Die vorige tabel, waartydens die frustrasie (interaksie) ontleed is, toon dat daar 'n verminderde gevoel van frustrasie voorgekom het. 'n Moontlike verklaring is dat respondente met 'n verskillende intensiteit van psigososiale behoeftes en probleme aangemeld het. Sommige respondente het dus 'n behoefte aan voortgesette terapie getoon, wat na die afhandeling van die navorsingstudie terapeuties opgevang word.

Tabel 7 kan dus soos volg ontleed word:

Elf respondente (26,19%) het minder as 5 punte verbetering getoon, terwyl 6 respondente (14,29%) 5–9 punte verbeter het. Sewe respondente (16,67%) het 10–20 punte verbeter en 1 respondent (2,38%) het met 21–30 punte verbeter. Twee respondente (4,76%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl geen respondent met 41–50+ punte verbeter het nie. Vyf respondente (11,90%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 10 respondente (23,81%) se tellings verswak het, dus 10 respondente se gedragskaal toon 'n frustrasie toename.

Daar sal vervolgens op die konstruk spanning (IIS) gefokus word.



Figuur 15: Intervalverbetering van die konstruk: Spanning (IIS) (Innerlike interaksie)

'n Groot aantal respondente het tussen 10–20 punte verhoog. Die bostaande staafdiagram kan soos volg ontleed word.

Een respondent (2,38%) het minder as 5 punte verbeter. Nege respondente (21,43%) het daarin geslaag om die spanning (interaksie) met 5–9 punte te verlaag, 16 respondente (38,10%) het 10–20 punte verbeter en 3 respon-

dente (7,14%) het met 21–30 punte verbeter. Vyf respondente (11,90%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl 1 respondent (2,38%) met 41–50+ punte verbeter het. Twee respondente (4,76%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 5 respondente (11,90%) se tellings verswak het en hulle spanning met ander woorde verhoog het.

'n Moontlike verklaring vir die verhoging van spanning by 5 respondente is dat die lewensvaardigheidsprogram by sekere individue spanning kon veroorsaak. Hierdie individue het dikwels met verskeie psigososiale probleme gepresenteer en moes na die intervensie met individuele terapie opgevolg word. Die intervalverbetering tussen 41–50+ punte, het met hierdie konstruk die meeste verbetering getoon.

Daar sal vervolgens op die intervalverbetering van die respondente se spanning (gedrag) (GBS) gelet word.

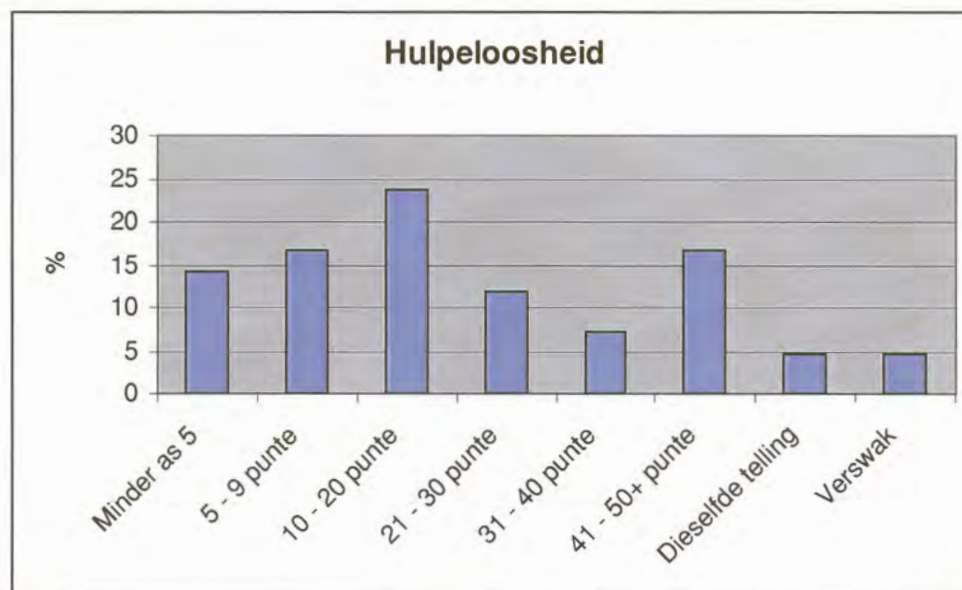
Tabel 18: Intervalverbetering van konstruk: Spanning (GBS) (Gedrag)

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	8	19,05
5–9 punte	7	16,67
10–20 punte	15	35,71
21–30 punte	2	4,76
31–40 punte	1	2,38
41–50+ punte	0	0
Dieselfde telling	3	7,14
Puntetelling verhoog negatief	6	14,29
Totaal	42	100%

Agt respondente (19,05%) het daarin geslaag om hul spanning (gedrag) met minder as 5 punte te verbeter. Sewe respondente (16,67%) het daarin geslaag om die spanning (interaksie) met 5–9 punte te verlaag, terwyl 15 respondente (35,71%) met 10–20 punte verbeter en 2 respondente (4,76%) het met 21–30 punte verbeter. Een respondent (2,38%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl geen respondent met 41–50+ punte verbeter het nie. Drie respondente (7,14%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 6 respondente (14,29%) se tellings verswak het en spanning met ander woorde verhoog het.

'n Totaal van **25** uit die **42** respondente het egter betekenisvol verbeter.

Daar sal vervolgens 'n ontleding van die konstruk hulpeloosheid (IIS) ge-gee word.



Figuur 16: Intervalverbetering van die konstruk: Hulpeloosheid (IIS) (Innerlike interaksie)

Ses respondente (14,29%) se hulpeloosheid het slegs met minder as 5 punte te verbeter. Sewe respondente (16,67%) het daarin geslaag om die hulpeloosheid (interaksie) met 5–9 punte te verlaag, terwyl 10 respondente (23,81%) met 10–20 punte verbeter en 5 respondente (11,90%) het met 21–

30 punte verbeter. Drie respondente (7,14%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl 7 respondente (16,67%) met 41–50+ punte verbeter het. Twee respondente (4,76%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 2 respondente (4,76%) se tellings verswak het. Hulle hulpeloosheid het met ander woorde vermeerder.

'n Beduidende groep van **32** uit **42** respondente het 'n betekenisvolle verbetering in terme van **hulpeloosheid** (innerlike interaksie) getoon.

Daar sal vervolgens ten slotte op die laaste konstruk, hulpeloosheid (GBS) gefokus word.

Tabel 19: Intervalverbetering van die konstruk: Hulpeloosheid (GBS) (Gedrag)

Interval	Aantal respondente	Persentasie (%)
Minder as 5 punte	1	2,38
5–9 punte	7	16,67
10–20 punte	16	38,10
21–30 punte	6	14,29
31–40 punte	3	7,14
41–50+ punte	1	2,38
Dieselfde telling	4	9,52
Puntetelling verhoog negatief	4	9,52
Totaal	42	100%

Een respondent (2,38%) se hulpeloosheid (gedrag) het met minder as 5 punte te verbeter. Sewe respondente (16,67%) het daarin geslaag om die hulpeloosheid (gedrag) met 5–9 punte te verlaag, terwyl 16 respondente (38,10%) met 10–20 punte verbeter en 6 respondente (14,29%) het met 21–

30 punte verbeter. Drie respondente (7,14%) het met 31–40 punte verbeter, terwyl 1 respondent (2,38%) met 41–50+ punte verbeter het. Vier respondente (9,52%) se tellings het dieselfde gebly terwyl 4 respondente (9,52%) se tellings verswak het en hulle hulpeloosheid (gedrag) met ander woorde verhoog het.

Die feit dat **32** uit **42** respondente betekenisvol verbeter het in terme van **hulpeloosheid** (gedrag) dui weereens daarop dat die intervensie suksesvol was. Die respondente se negatiewe funksioneringsarea het dus aansienlik verbeter.

Al die konstrunkte van die **positiewe en negatiewe funksioneringsareas (IIS en GBS)** van die **Psigososiale Funksionerings Inventaris** is bespreek.

Samevattend word die vergelykende gegewens van elke funksioneringsarea, sowel as die onderskeie konstrunkte met totale persentasie verbetering, in Tabel 20 uiteengesit.

Tabel 20: Totale Persentasieverbetering van die Psigososiale Funksionering Inventaris: Positiewe en negatiewe funksioneringsareas en konstrunkte

Konstrunkte en funksioneringsareas	Persentasie verbetering
Algehele positiewe funksioneringsareas	10,5000%
Algehele negatiewe funksioneringsareas	11,1667%
Bereikingsgerigtheid (IIS)	8,9524%
Bereikingsgerigtheid (GBS)	9,4048%
Tevredenheid (IIS)	13,1667%
Tevredenheid (GBS)	9,9048%
Verwagtinge (IIS)	11,9762%
Verwagtinge (GBS)	9,5000%
Frustrasie (IIS)	11,5000%
Frustrasie (GBS)	4,6905%

Spanning (IIS)	14,3571%
Spanning (GBS)	6,9048%
Hulpeloosheid (IIS)	17,7141%
Hulpeloosheid (GBS)	12,0952%

Die P-waarde was weereens klein.

Die **positiewe funksioneringsarea** van die 42 respondente het 'n gemiddelde persentasie verbetering van **10,5000%** getoon, terwyl die algehele **negatiewe funksioneringsareas** van 'n negatiewe invloed na 'n positiewe invloed verander het. Die verbetering ten opsigte hiervan was **11,1667%**.

Die **Bereikingsgerigtheid** van respondente (innerlike interaksie) het 'n verbetering van 8,9524% getoon, terwyl **Bereikingsgerigtheid** (gedrag) 'n verbetering van 9,4048% getoon het. **Tevredenheid** (innerlike interaksie) van respondente het met 13,1667% verbeter, terwyl **Tevredenheid** (gedrag) met 9,9048% verbeter het.

Die **Verwagting** (innerlike interaksie) het met 11,9762% verbeter, terwyl die **Verwagting** (Gedrag) met 9,5000% verbeter het.

Frustrasie (innerlike interaksie) het met 11,5000% verbeter, terwyl **Frustrasie** (gedrag) met 4,6905% verbeter het.

Spanning (innerlike interaksie) het met 14,3571% verbeter, terwyl **Spanning** (gedrag) met 6,9048% verbeter het.

Hulpeloosheid (innerlike interaksie) het met 17,7141% verbeter, terwyl **Hulpeloosheid** (gedrag) met 12,0952% verbeter het.

Daar kan dus gekonstateer word dat die empiriese gegewens daarop dui dat die lewensvaardighedsprogram vir vroeë volwassenes suksesvol was en dat 'n beduidende verbetering na die intervensie ingetree het.

7.4 Samevatting

7.4.1 Die gemiddelde ouderdom van die totale respondente groep was tussen 20–22 jaar (47,62%). Beide manlik en vroulike respondente was verteenwoordig, alhoewel die vroulike respondente in die meerderheid was (61,90%). Ses en twintig respondente (61,90%) was oorwegend Afrikaanssprekend, terwyl 6 respondente (14,29%) Engelssprekend was. 'n Totaal van 10 respondente (23,81%) was tweetalig.

7.4.2 Die 42 respondente was verteenwoordigend uit die Fakulteite Geesteswetenskappe, Ingenieurswese, Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe, Opvoedkunde, Natuurwetenskappe, Mediese- en Gesondheidswetenskappe en Regsgeleerdheid. Die hoogste persentasie verteenwoordiging het vanuit die Fakulteit Geesteswetenskappe (28,57%) en Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (23,81%) gekom, wat ook getallewys die grootste aantal studente aan die Universiteit van Pretoria huisves.

7.4.3 Met behulp van die gestandaardiseerde **Selfpersepsieskaal**, is die konstrakte **innerlike sekuriteit**, **selfbestuur** en **selfwaarde** tydens 'n voor- en natoets gemeet.

7.4.4 Met behulp van die rekenaarverwerkingsprogram van die Selfpersepsieskaal, asook die benutting van statistiese ontledings deur 'n statistikus, kon die verbetering van die konstrakte **innerlike sekuriteit**, **selfbestuur** en **selfwaarde** bepaal word. Die persentasieverbetering van die respondente se innerlike sekuriteit was 12,8571%, selfbestuur was 12,2381% en selfwaarde was 13,6428%. Die gemiddelde selfpersepsie verbetering was dus 12,9286%.

7.4.5 Met behulp van die gestandaardiseerde **Psigososiale Funksionering Inventaris** is die konstrunkte **bereikingsgerigtheid**, **tevredenheid** en **verwagting** wat die **positiewe funksioneringsareas** verteenwoordig het, tydens 'n voor- en natoets gemeet.

7.4.6 Met behulp van die gestandaardiseerde **Psigososiale Funksionerings Inventaris** is vervolgens die konstrunkte **frustrasie**, **spanning** en **hulpeloosheid** gemeet, wat die **negatiewe funksioneringsareas** van die respondent verteenwoordig het.

7.4.7 Die algehele **positiewe funksioneringsareas** het 'n persentasieverbetering van 10,5000% getoon, terwyl die algehele **negatiewe funksioneringsareas** van 'n negatiewe na 'n positiewe invloed verander het. Die verbetering ten opsigte hiervan was **11,1667%**.

Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes is ontwikkel, toegepas en empiries geëvalueer. Die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings sal ten slotte in hoofstuk 8 weergegee word.

HOOFSTUK 8

Algemene samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings

8.1 Inleiding

Die inhoud van die navorsingsverslag sien soos volg daaruit: Hoofstuk 1 het gefokus op 'n algemene inleiding en uiteensetting van die studie. Die motive-ring vir die studie, die probleemformulering, die navorsingsdoelstelling en doelwitte, die navorsingshipotese, navorsingsbenadering, soort navorsing, navorsingsontwerp, navorsingsprosedures en werkwyses, die uitvoerbaarheid van die ondersoek, die populasie afbakening, wyses van steekproeftrekking, etiese kwessies, kern konsepte asook die leemtes van die studie is weerge-gee.

In hoofstuk 2 is vroeë volwassenheid as lewensfase bespreek. Vroeë volwassenheid as lewensfase presenteer met eiesoortige en unieke behoeftes en probleme wat hierdie kennisbasis noodsaaklik maak. Die fundamentele lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester, asook die spesifieke lewenskeuses wat tydens hierdie lewensfase uitgevoer moet word, het aandag geniet.

In hoofstuk 3 het die konsep van bemagtiging deur instaatstellende lewens-vaardigheidstrategieë, aandag geniet. Verskillende relevante lewensvaardig-hede ter sake tydens die vroeë volwasse lewensfase is geïdentifiseer, asook die positiewe en negatiewe faktore wat 'n rol in die aanleer van lewensvaar-dighede speel. Die vyf fase DASIE model is uiteengesit, asook die vernaamste bemagtigingstegnieke, strategieë en instaatstellende aktiwiteite.

In hoofstuk 4 is die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram aan die hand van die model van Rothman en Thomas bespreek. Daar is ook aandag geskenk aan die belangrikste elemente van belang in die ontwikkeling van 'n program, die professionele begeleier, vereiste professionele vaardighede, asook die tradisionele- en geïntegreerde rol van die maatskaplike werker.

Hoofstuk 5 is gewy aan die inhoud en verloop van die lewensvaardigheidsprogram, waartydens sekere temas onderskei is.

Hoofstuk 6 is gewy aan die spesifieke navorsingsmetodologie van die studie. Die eengroep-voortoets–natoets is bespreek, waarna die inhoud en toepassing van die twee gestandaardiseerde metingskale aandag geniet het.

In hoofstuk 7 is die empiriese ondersoek wat voorafgegaan is deur die ontwikkeling, aanbieding en evaluering van die lewensvaardigheidsprogram, bespreek. Die kwantitatiewe data soos tydens die ondersoek verkry is, is volledig bespreek en visueel weergegee.

In hoofstuk 8 is die algemene samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings van die vorige hoofstukke weergegee asook die toetsing van die doelstelling, doelwitte en navorsingshipotese.

8.2 Hoofstuk 1: Algemene inleiding en uiteensetting van die studie

8.2.1 Samevatting

Die behoefte aan 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes in die hedendaagse veeleisende samelewing, is bespreek, met verwysing na eksterne faktore in die gemeenskap wat groter vaardigheid vereis.

Die vroeë volwassene wat gekonfronteer word met verskillende behoeftes, probleme en uitdagings, eie en uniek aan die lewensfase waarin hy hom bevind, het die behoefte aan 'n wetenskaplik gefundeerde lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes laat ontstaan. Hierdie behoefte is gerugsteun deur veertien jaar praktykervaring in hierdie spesifieke veld, asook die samelewing wat meer as net akademiese vaardighede vereis het.

Die probleem is geformuleer in terme van die toenemende gebrek aan toepaslike lewensvaardighede, die eise van die hedendaagse samelewing en die feit dat 'n gebrek aan lewensvaardighede die individu negatief beïnvloed ten opsigte van sy maksimale psigososiale funksionering. 'n Lewensvaardigheidsprogram wat ontwerp, ontwikkel en wetenskap getoets is, het nie bestaan nie.

Die doelstelling van die studie was dus om 'n lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene met die oog op verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering te ontwikkel, te implementeer en te evalueer. Vanuit hierdie doelstelling het verdere doelwitte voortgespruit naamlik:

- Om vanuit 'n literatuurstudie en teoretiese verwysingsraamwerk, die fase, wesenseienskappe, probleme, behoeftes en wyses van bemagtiging van die vroeë volwassene te beskryf.
- Om deur middel van Rothman en Thomas se model, die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes te beskryf.
- Om gefundeer vanuit die literatuurstudie en bewese praktykervaring 'n lewensvaardigheidsprogram te ontwerp.
- Om die ontwikkelde lewensvaardigheidsprogram empiries te toets.

- Om vanuit die bevindinge van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak met die oog op die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram.

Die hipotese is soos volg geformuleer: Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die individu hê nie. Die nul hipotese maak die stelling dat daar **geen** verband bestaan nie, met ander woorde dat die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram **geen** invloed op die vroeë volwassene se selfpersepsie en psigososiale ontwikkeling het nie.

Tydens hierdie navorsing is die nul hipotese verkeerd bewys, en is dus nie waar nie. Die alternatiewe hipotese is dus aanvaar. Die nege konstrakte waaruit die twee gestandaardiseerde metingsinstrumente bestaan het, het ook nege subhipoteses genoodsaak wat volledig onder 8.9 bespreek word.

'n Kwantitatiewe navorsingsbenadering is vir hierdie studie gebruik, terwyl intervensienavorsing as die soort navorsing gebruik is. Intervensienavorsing kan beskryf word as die ontwikkeling, aanbieding en evaluering van 'n intervensie program. Die proses van intervensienavorsing was dus van toepassing op die doelstelling van die ondersoek.

Die program is na aanleiding van 'n deeglike literatuurstudie, asook gegrond op bewese praktykervaring ontwikkel. Die voorondersoek wat aangewend en aangepas is, het die inhoud van die program asook die uitvoering daarvan verfyn.

Die finale aanbieding van die program is aan hand van 'n kwasi-eksperimentele ontwerp gedoen. Die eengroep-voortoets-natoets ontwerp is aangewend, terwyl die respondente deur middel van doelgerigte steekproeftrekking, volgens sekere voorafbepaalde kriteria, geselekteer is. Twee en veertig respondente is ingesluit. Die eengroep-voortoets-natoets is uitgevoer deur

gebruik te maak van twee gestandaardiseerde metingskale, naamlik die Psigososiale Funksionering Inventaris en die Selfpersepsie Skaal, wat nege verskillende konstrunkte getoets het.

8.2.2 Gevolgtrekkings

Vanuit die algemene inleiding tot die ondersoek kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- Die vroeë volwassene word gekonfronteer met verskillende behoeftes, probleme en uitdagings eie en uniek aan die lewensfase waarin hy hom bevind. Trouens elke lewensfase van die individu vereis 'n besondere mate van lewensvaardigheid ten einde psigososiaal suksesvol te funksioneer.
- Bogenoemde gevolgtrekking is gerugsteun deur literatuurstudie, onderhoude met internasionale en nasionale kenners, konferensies en praktykervaring.
- Eksterne faktore op sosiale-, ekonomiese- en politieke terrein verg 'n al groter vaardigheid van die vroeë volwassene waaraan nie genoegsaam aandag gegee word nie. Die vroeë volwassene kry dikwels nie op skool of daarna 'n geleentheid om noodsaaklike lewensvaardighede aan te leer nie.
- Die gebrek aan lewensvaardighede het 'n nadelige invloed op die psigososiale funksionering van die vroeë volwassene, aangesien dit die individu nadelig beïnvloed ten opsigte van sy selfpersepsie, interpersoonlike verhoudings, lewenskeuses, doelwitformulering en lewensmotivering. Hierdie gevolgtrekking kan gerugsteun word deur die aantal vroeë volwassenes wat by die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria aanmeld met spesifieke aangebode psigososiale probleme (Vergelyk hoofstuk 6).

- Die aanbieding van 'n lewensvaardigheidsprogram kan dus as 'n voorkomende aksie in die aanspreek van bogenoemde behoeftes en probleme beskou word.
- Die proses van intervensie navorsing blyk baie geskik te wees, nie alleen vir die ontwikkeling van 'n nuwe intervensieprogram nie, maar ook vir die wetenskaplike evaluering daarvan.
- Die gebruik van die kwantitatiewe navorsingsbenadering dra daartoe by dat die navorsingsresultate statisties bevestig kon word, aangesien van die deduktiewe vorm van beredenering gebruik gemaak is. Data is dus deur middel van presiese getalle ingesamel wat die program, hipoteses en teorieë geassesseer het en presiese meting teweeg gebring het. Die kwantitatiewe navorsingsbenadering het ook meegebring dat die data objektief gemeet is, hipoteses getoets is en menslike gedrag voorspel en gekontroleer kon word.
- Doelgerigte steekproeftrekking was positief uitvoerbaar tydens hierdie studie, aangesien die respondente geselekteer kon word op grond van kenmerkende, verteenwoordigende eienskappe van die betrokke populasie. Alhoewel die steekproef klein was, het die intervensie steeds beduidende positiewe resultate getoon en het die benutting van gestandaardiseerde metingsinstrumente die navorser in staat gestel om die intervensie te herhaal en empiries te toets.
- Die term vroeë volwassenheid as sulks is nie in die literatuur beskryf nie. Dit het 'n besondere uitdaging aan die navorser gestel om hierdie term te definieer.

8.2.3 Aanbevelings

- Alhoewel die kwantitatiewe navorsingsbenadering as toepaslik bevind is, kan aanbeveel word dat toekomstige navorsing aandag aan 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing gee ten einde selfs meer in diepte data te verkry.
- Dit word aanbeveel dat die lewensvaardigheidsprogram ook met ander etniese groeperings deurloop behoort te word en dat daar tydens dié proses nie rigied na die ouderdomsgroep van die respondente gekyk word nie.

8.3 Hoofstuk 2: Vroeë volwassenheid as lewensfase

8.3.1 Samevatting

Die term vroeë volwassenheid word selde spesifiek in die literatuur by name genoem en word dikwels teruggevoer na die term adolessensie.

Die vroeë volwassene is 'n individu tussen ongeveer 18 en 25 jaar wat sy skoolopleiding voltooi het en hom tersiër bekwaam of tot die arbeidsmark toetree. Die individu is besig met 'n uitsorteer proses "op pad na volwassenheid". Sekere fundamentele lewensvaardighede behoort in hierdie dinamiese tydperk bemeester te word, terwyl lewensbelangrike keuses terselfder tyd uitgeoefen moet word. Die fase van vroeë volwassenheid kan egter nie net in terme van ouderdom alleen bepaal word nie, aangesien sekere kulture en bevolkingsgroepe ook andersoortige betekenis aan ouderdom heg.

Daar bestaan vier ontwikkelingsareas van die vroeë volwassene wat gekenmerk word deur eienskappe waarvan kennis geneem moet word. Die vorming van 'n selfpersepsie asook die vestiging van interpersoonlike verhoudings is

die twee belangrikste fundamentele lewensvaardighede wat die vroeë volwassene moet bemeester. Hieruit vloei die belangrike lewenskeuses soos die keuse van 'n beroep, 'n lewensmaat en die keuse van effektiewe persoonlike bestuur.

Die vorming en vestiging van selfpersepsie beïnvloed die individu dwarsdeur sy lewe. Komponente wat die vorming van selfpersepsie beïnvloed is: bewuswording van liggaam, selfagting, die ontwikkelingsproses, gevoelens asook persoonlike en sosiale faktore.

Die vorming en vestiging van interpersoonlike verhoudings as tweede fundamentele lewensvaardigheid, word gevorm en gevestig deur kommunikasievaardighede, gesinsverhoudinge, skeiding- of losmaakproses van die ouers, die gesin as hoofsosialiseringsagent en die invloed van die portuurgroep en verhoudings met die teenoorgestelde geslag.

Spesifieke lewenskeuses wat die vroeë volwassene moet maak is die keuse van 'n beroep, lewensmaat en effektiewe persoonlike bestuur.

Ter voorbereiding van die beroepskeuse, is daar 'n fase van gereedmaak en inwin van inligting wat deurloop moet word. Die wyse van toetrede tot 'n beroep en die vaardighede daaraan verbonde, is ook belangrik.

By die keuse van 'n lewensmaat is dit belangrik om die verskille tussen 'n tradisionele en moderne huwelik te identifiseer, asook die belangrikheid van huweliksvoorbereiding- en begeleiding.

Die veertien komponente ter sake in 'n verhouding is: die gesin van herkoms, selfbeeld, temperament, seksualiteit en intimiteit, kommunikasie, konflikhantering, afsonderlike- en gesamentlike groei en ruimte, beroepsbeoefening en rolverdeling, ouerskap, finansies, skoonouers-/familie, geloofsgroei, unieke behoeftes/verwagtinge, asook vonk, romantiek en kreatiwiteit.

Die keuse van effektiewe persoonlike bestuur omsluit vier onderskeibare dimensies, die bestuur van mense volgens 'n proses, die bemeestering van spesifieke lewensvaardighede in die verband, effektiewe tydsbestuur, sport, vryetydsbesteding en oefening asook effektiewe stresbestuur.

8.3.2 Gevolgtrekkings

Die volgende gevolgtrekkings kan na aanleiding van die ondersoek na vroeë volwassenheid as lewensfase gemaak word:

- Die veeleisende lewensfase van vroeë volwassenheid vra na intervensie met die oog op die voorkoming en bestuur van probleme. Aangesien die jeug uitgesonder is as 'n teikengroep van die Witskrif, korrespondeer intervensie deur middel van 'n lewensvaardighedsprogram vir vroeë volwassenes, hiermee.
- Lewensvaardighedsprogramme behoort altyd ontwikkel en aangepas te word met die oog op die vroeë volwassene se voortdurende veranderde behoeftes, probleme en eise van die samelewing. Buigsaamheid is dus belangrik.
- Soos blyk uit die literatuur, word die lewensfase van vroeë volwassenheid gekenmerk deur eiesoortige identifiseerbare eise, behoeftes en selfs verantwoordelikhede teenoor hulleself en dikwels die aanwesige ouers.
- Verskillende faktore speel 'n rol by die vorming en vestiging van die selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings en hierdie faktore se intensiteit, aanwesigheid en invloed verskil van individu tot individu.
- Die suksesvolle keuses van 'n beroep, lewensmaat of persoonlike bestuur het 'n bepalende invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering

van die individu. Hiervolgens beoordeel die individu hom dikwels as suksesvol al dan nie.

- Suksesvolle keuses kan slegs uitgevoer word indien die individu genoegsame kennis hieroor beskik. Die literatuur en praktykervaring toon dat keuses dikwels lukraak en oningelig geneem word. Die professionele begeleier het dus 'n verantwoordelike en uitdagende taak wat later in meer besonderhede bespreek sal word.
- Die veeleisende arbeidsmark en die samelewing vereis dat die vroeë volwassene vroegtydig volledige inligting hieromtrent sal insamel. Wanneer 'n beroepskeuse uitgevoer is, behoort die individu vervolgens goed voorbereid te wees op toetrede tot die arbeidsmark. Akademiese vaardighede alleen is nie meer genoeg nie aangesien die arbeidsmark en beroepslewe te hoë eise aan die individu stel, waarvan hy moet kennis dra en homself terdeë daarvoor moet voorberei.
- Uit die literatuurstudie, konsultering met kenners en die navorser se praktykervaring, blyk dit dat die vroeë volwassene meestal onkundig is oor die komponente van 'n verhouding, die verskille tussen tradisionele en moderne huwelike en die waarde van huweliksvoorbereiding- en berading.
- Die keuse van effektiewe persoonlike bestuur is 'n aspek waarmee die vroeë volwassene baie vinnig mee gekonfronteer word as hy die skool verlaat en begin werk of studeer. 'n Gebrek aan hierdie lewensvaardigheid, beïnvloed sy totale psigososiale funksionering negatief, aangesien mislukking op verskeie lewensterreine (akademies, sosiaal en emosioneel) ervaar word.
- Die keuse van effektiewe persoonlike bestuur behoort, net soos die ander genoemde keuses, inge oefen te word en die individu behoort oor 'n deeglike kennis hiervan te beskik. Daar bestaan weinig geleenthede waar

die vroeë volwassene die toegepaste kennis kan bekom wat meebring dat onkunde die individu dikwels kortwiek en die nodige lewensvaardighede ontbreek.

8.3.3 Aanbevelings

Die volgende aanbevelings word gemaak ten opsigte van die ondersoek na vroeë volwassenheid as 'n lewensfase:

- Die wesenskenmerke van die vroeë volwasse lewensfase moet bestudeer en in ag geneem word in die ontwikkeling en aanbieding van lewensvaardigheidsprogramme.
- Aanbieders van lewensvaardigheidsprogramme moet oor deeglike kennis ten opsigte van die aard, besondere behoeftes en probleme van vroeë volwassenes beskik. Enige persoon kan nie sonder meer sodanige programme aanbied nie, aangesien dit die vroeë volwassene skade kan berokken. Van die professionele begeleier word buigsame, kreatiewe denke en kennis vereis.

8.4 Hoofstuk 3: Die bemagtiging van die vroeë volwassene deur instaatstellende lewensvaardigheidstrategieë

8.4.1 Samevatting

Maatskaplike werkers werk dikwels saam met geassosieerde werkers, gemeenskapsontwikkelaars, vrywilligers en ander professionele dissiplines. Die maatskaplike werker as lid van die span, fokus op samewerking en koördinerende van die dienste om te verseker dat elke begeleier sy spesifieke kundigheid tot die voordeel van die spesifieke individu of groep aanwend.

Bemagtiging is 'n proses van toenemende persoonlike-, interpersoonlike- en kollektiewe mag wat die individu, familie, gesinne, groepe en gemeenskappe toelaat om hul kwaliteit van lewe tot die maksimum uit te bou.

Die professionele begeleier staan die individu by om toenemend kapasiteit te ontwikkel om op so 'n wyse met hul omgewing in interaksie te tree, dat die individu se behoeftes aan gratifikasie, welsyn en tevredenheid verhoog word. Bemagtiging is ten nouste verweef met bevoegdheid, selfpersepsie, ondersteuningsisteme en die geloof dat die individu aksies, of aksies in samewerking met andere kan loods om sy psigososiale ontwikkeling te verbeter.

Lewensvaardighede impliseer die neem van verantwoordelike keuses. Die individu neem dus verantwoordelikheid vir sy eie lewe en help homself. Lewensvaardighede is vervolgens ook 'n voorvereiste vir potensiaalontwikkeling.

Die individu benodig 'n versameling van lewensvaardighede, verspreid oor verskillende lewensterreine. Verskeie skrywers identifiseer 'n wye reeks lewensvaardighede wat strek oor 'n wye spektrum van die individu se lewe. Die vaardighede ter sprake is: Selfpersepsie, interpersoonlike- en interaktiewe vaardighede, gevoelsvaardighede, denkvaardighede, beroepsvaardighede, probleemoplossende- en besluitnemingsvaardighede asook die vaardigheid tot aktiewe leer, inoefening en vernuwing.

Sekere positiewe en negatiewe faktore speel 'n rol in die aanleer van lewensvaardighede.

Lewensvaardighede kan effektief deur middel van 'n vyf fase strategie (DASIE model) aangeleer word.

Besluitneming, probleemoplossing en eksperimentele leer, inoefening en ver-nuwing kan as die vernaamste strategië in die bemagtigingsproses van die vroeë volwassene onderskei word.

8.4.2 Gevolgtrekkings

- Die maatskaplike werker as lid van die multi-dissiplinêre span behoort 'n sleutelrol in die koördinerings van dienste te speel om te verseker dat elke spanlid sy spesifieke kundigheid tot die voordeel van die individu, groep en gemeenskap kan bydra. Die teoretiese- en praktiese opleiding van die maatskaplike werker maak dit moontlik.
- Veral die maatskaplike werker is toegerus om die kwaliteit van lewe van die individu, groep of gemeenskap, uit te bou, aangesien bedrewenheid in assessering, onderhoudsvaardighede en potensiaalontwikkeling deel van die maatskaplikewerkopleiding uitmaak.
- Die professionele helper/maatskaplike werker, begelei die individu tot die neem van eie verantwoordelikheid en die maak van deurdagte keuses.
- Die versameling van verskillende lewensvaardighede wat deur die vroeë volwassene benodig word, behoort kundig geïdentifiseer en met die individu bespreek te word, asook die positiewe- en negatiewe faktore wat die aanleer van lewensvaardighede bevorder of strem.

8.4.3 Aanbevelings

- Terapie en behandeling vir die probleme en behoeftes van die vroeë volwassene is beskikbaar, maar voorkoming en verryking geniet nie genoeg aandag in Suid Afrika nie.

- Die aanleer van lewensvaardighede behoort 'n sterk voorkomende benadering te hê met 'n fokus op die toerusting tot die lewe.
- Te min voorkomende- en verrykende lewensvaardigheidsprogramme is in die skole beskikbaar en behoort aandag te geniet.
- Die aanleer van lewensvaardighede kan op verskillende wyses aangebied word. Individue kan op 'n een-tot-een basis bemagtig word, terwyl kleiner en groter groepe deur die professionele begeleier, sowel as die onderlinge interaksie met mekaar, bemagtig word. Deur middel van werkwinkels, kursusse en gemeenskapswerkprojekte, kan gemeenskappe voordeel uit die bemagtigingsproses trek.
- Die maatskaplike werker, wat bedrewe is in al drie metodes, naamlik werk met individue, groepe en gemeenskappe, is die mees kundige persoon om die bemagtigingsprogram te hanteer.
- Die professionele begeleier/maatskaplike werker behoort voortdurend nuwe plaaslike en oorsese kennis te implementeer en te alle tye op hoogte van die behoeftes en probleme van die vroeë volwassene te bly. Indien nodig, behoort die bemagtigingsproses en die spesifieke lewensvaardighede waaraan aandag gegee moet word, aangepas te word.
- Lewensvaardigheidsprogramme moet op 'n wetenskaplike wyse ontwikkel en aangebied word aangesien lukraak onwetenskaplike programme dikwels skade berokken.
- Lewensvaardigheidsprogramme behoort ook vir ander lewensfases en andersoortige omstandighede en groepe ontwikkel te word.
- Die lewensvaardigheidsprogram moet op 'n deurlopende basis aan evaluering onderwerp word en die invloed daarvan op 'n wetenskaplike wyse

getoets word. Dit word sterk aanbeveel dat die begeleiers van programme of die maatskaplike werker, beskikbare gestandaardiseerde meetinstrumente in hierdie verband benut. Op hierdie wyse sal 'n hoë standaard van lewensvaardigheidsprogramme gehandhaaf word.

- Dit word aanbeveel dat die professionele begeleier oor die kundigheid van die implementering van die DASIE model moet beskik, ten einde die vroeë volwassene aan te moedig om geïdentifiseerde lewensvaardighede aan te leer.
- Besluitneming, probleemoplossing, eksperimentele leer, inoefening en vernuwing as strategieë ter bemagtiging, kan ook as enkele temas aangebied word of deel vorm van die lewensvaardigheidsprogram in sy geheel.
- Lewensvaardigheidsprogramme behoort bemark te word ten einde die individu/groepe/gemeenskappe bewus te maak van die waarde daarvan. Indien die professionele begeleier/maatskaplike werker met die nodige wetenskaplike ingesteldheid en toewyding tot hierdie vorm van intervensie toetree kan die resultate daarvan 'n sneeubaleffek op ander individue hê en motiveer om ook sodanige programme te deurloop.

8.5 Hoofstuk 4: Die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes

8.5.1 Samevatting

Ten einde 'n effektiewe lewensvaardigheidsprogram (intervensieprogram) vir die vroeë volwassene daar te stel, moet die ontwikkeling van 'n program vanuit 'n teoretiese verwysingsraamwerk gefundeer word.

Die model van Rothman & Thomas word in ses fases verdeel wat van toepassing gemaak kon word op hierdie studie:

- **Fase 1:** Behels die probleemanalise en projekbeplanning. Tydens hierdie fase is die respondente geïdentifiseer en betrek, toegang en samewerking is vanuit die omgewing verkry en die behoeftes van die populasie is geïdentifiseer. Vervolgens is die geïdentifiseerde behoeftes geanaliseer en doelstellings en doelwitte is opgestel.
- **Fase 2:** Die insameling van data en sintesevorming. Tydens hierdie fase is gebruik gemaak van bestaande inligtingsbronne, natuurlike voorbeelde is bestudeer, terwyl die funksionele elemente van suksesvolle modelle ook geïdentifiseer is.
- **Fase 3:** Die ontwerp. Prosedures van intervensie is gedurende hierdie fase gespesifiseer.
- **Fase 4:** Vroeë ontwikkeling en voorlopige toetsing. 'n Prototipe of voorlopige intervensie is ontwikkel, terwyl 'n voorlopige toetsing daarna uitgevoer is. Kriteria van die ontwerp is ook in die voorlopige intervensie/konsep aangewend.
- **Fase 5:** Evaluasie en gevorderde ontwikkeling. 'n Eksperimentele ontwerp is geselekteer, data is ingesamel en geanaliseer. Die aksie is gedupliseer.
- **Fase 6:** Disseminasie. Tydens hierdie fase word die produk vir disseminasie voorberei. 'n Potensiële mark vir intervensie word geïdentifiseer terwyl 'n behoefte vir die intervensie geskep word. Fase ses is egter nie tydens die studie toegepas nie.

Die belangrikste elemente wat 'n rol speel in die ontwikkeling van 'n program, verdien ook aandag, naamlik programmonitering, die impak of uitkoms van die program, koste effektiwiteit en evalueerbaarheid van die program.

Die professionele begeleier self is een van die belangrikste elemente in die ontwikkeling van 'n program. Die ondersteunende verhouding, opvangvaardighede en sessie agenda vaardighede is van belang. Die professionele begeleier moet ook oor gespreks-, demonstrerings- en afrigtingsvaardighede beskik.

Die maatskaplike werker as professionele begeleier, het 'n identifiseerbare rol te speel, naamlik dié van gids, fasiliteerder, deskundige, beplanner, organiseerder, motiveerder en opvoeder.

Die geïntegreerde rol van die maatskaplike werker as professionele begeleier in die lewensvaardigheidsprogram is ook onderskei, naamlik onder andere die uitspel van hulpbronne, die identifisering van swakhede en kragte van die individu, die ontwikkeling van selfhelpkapasiteit en die aktiewe begeleiding van die vroeë volwassene tot optimale psigososiale ontwikkeling.

8.5.2 Gevolgtrekkings

- Die waarde van die model van Rothman en Thomas was dat die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes vanuit 'n wetenskaplike verantwoordbare, teoretiese verwysingsraamwerk gefundeer is.
- Die ses fases van bogenoemde model was van besondere toepassing op die studie.
- Die voorafgaande literatuurhoofstukke (2 & 3) het 'n basis verleen vir die ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram. Hoofstuk vier het die teoretiese raamwerk tot die ontwikkeling verskaf.

- Nadat die probleemanalise gedoen is en die projek beplan is, is data ingesamel en 'n sintese daarvan gemaak. Die program is ontwerp aan die hand van die inligting wat verkry is, kenners wat nasionaal en internasionaal insette gelewer het, relevante nasionale konferensies wat bygewoon is en die navorser se praktykervaring wat met die teorie geïntegreer is.
- Die program is ook vervolgens ontwerp uit bogenoemde ryk bron van inligting wat ontgin en benut is. Die gebrek aan 'n wetenskaplik gefundeerde program, spesifiek gerig op die behoeftes en probleme van die vroeë volwassene, het die noodsaaklikheid van sodanige program beklemtoon.
- Die navorsingsontwerp wat geselekteer is, was effektief, asook die vroeë ontwikkeling en voorlopige toetsing. Die aangepaste prosedure tydens die vooronderzoek, het effektief blyk te wees.
- Vir die finale evaluasie en gevorderde ontwikkeling is die kwasi-eksperimentele eengroep–voortoets–natoets ontwerp benut. Die 42 respondente wat deel van hierdie studie uitgemaak het, is volgens doelgerigte steekproeftrekking geselekteer, wat effektief was.
- Die laaste stap in die proses van intervensienavorsing is vir die doeleindes van hierdie navorsing nie deurloop nie (Fase 6). Die lewensvaardighedsprogram vir vroeë volwassenes sal na afloop van hierdie navorsingstudie vir uiteindelijke disseminasie gereed gemaak word. Daar is egter groot belangstelling onder ander Universiteite, Teknikons en professionele kundiges vir die verspreiding van hierdie produk.
- Ten einde die program wetenskaplik te ontwikkel, was die geïdentifiseerde elemente in die proses van intervensienavorsing, van groot belang.

- Tydens die onderhawige studie is sleutelvrae ter program monitering gevra, onder andere of die program die geskikte teikenpopulasie bereik het, of die program se dienslewering konstant en bestendig ten opsigte van die ontwerp spesifikasies was en of hulpbronne geïdentifiseer en uitgebrei is. Op hierdie wyse is die kwaliteit en wetenskaplike verantwoordbaarheid van die program verseker.
- Die impak of uitkoms van die program is gemeet, wat getoon het dat die program, na aanleiding van die navorsingsresultate, effektief was. Verandering is in die regte rigting bewerkstellig en die sukses van die program en die respondente se internalisering van lewensvaardighede was betekenisvol.
- Die program is dus bruikbaar, effektief en nuttig bewys. Die program was ook in terme van tydsbenutting en koste effektief.
- Die evalueerbaarheid (nuttigheidsevaluering) van die program is in terme van die benutting van die resultate belangrik. Die program kan dus in die toekoms spesifiek gebruik word vir die doel waarvoor die navorsingstudie aangepak is.
- Die professionele begeleier, as een van die belangrikste elemente in die ontwikkeling van 'n program, behoort ongetwyfeld oor kundigheid en vaardigheid op vele terreine te beskik, wat vereis dat die professionele begeleier ook vertrouwd behoort te wees met die teoretiese model van Rothman en Thomas.
- Die aanwending van die onderskeie tradisionele rolle van die maatskaplike werker, komplimenteer die implementering van die program op 'n vak-kundige wyse. Die maatskaplike werker is dus vanweë teoretiese en

praktiese opleiding, 'n geskikte kundige in die uitvoering van die lewensvaardigheidsprogram.

8.5.3 Aanbevelings

- Die waarde van 'n model soos dié van Rothman & Thomas in die ontwikkeling, toepassing en evaluering van 'n program, behoort nie onderskat te word nie en kan met vrug gebruik word in verdere programontwikkeling. Die 6 fases, soos deur Rothman en Thomas geïdentifiseer, is dus uiters bruikbaar in die proses van programontwikkeling en dit word aanbeveel dat die professionele begeleier die model as vertrekpunt aanwend.
- Die aanbieders van lewensvaardigheidsprogramme moet opgelei wees in die beginsels van die daarstel van 'n ondersteunende verhouding, menslike interaksie, kommunikasie-, demonstresings- en opvangvaardighede. Wanneer in gedagte gehou word dat groepe bestaande uit groot of klein getalle die program tegelyktydig kan meemaak, word dit sterk aanbeveel dat 'n leek op die gebied nie die proses sal fasiliteer nie. Die aanbod van 'n lewensvaardigheidsprogram vereis verantwoordelike toetrede tot die vroeë volwassene se leefwêreld wat met groot respek en omsigtigheid hanteer moet word.
- Die lewensvaardigheidsprogram behoort op 'n deurlopende basis geëvalueer te word en die invloed daarvan moet op 'n wetenskaplike wyse bepaal word. Die teoretiese evaluering kan dus vanuit die model van Rothman en Thomas geskied.

8.6 Hoofstuk 5: Die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes

8.6.1 Samevatting

Die oogmerke van die lewensvaardigheidsprogram was om die vroeë volwassene as unieke mens te begelei tot 'n meer positiewe selfpersepsie asook optimale positiewe psigososiale funksionering.

Fundamentele lewensvaardighede, naamlik die vorming en vestiging van selfpersepsie en interpersoonlike verhoudings moes aandag geniet.

'n Verdere oogmerk was om die vroeë volwassene te begelei in die maak van spesifieke lewenskeuses, van toepassing op die lewensfase waarin die individu hom bevind. Dit sluit die keuse van 'n beroep, lewensmaat en die keuse van effektiewe persoonlike bestuur in.

Strategieë en instaatstellende aktiwiteite naamlik probleemoplossende- en besluitnemingsvaardighede asook aktiewe leer, inoefening en vernuwingsvaardighede moes ook suksesvol bemeester word.

Die lewensvaardigheidsprogram het uit 6 temas bestaan wat oor 6 weke aangebied is:

- **Tema 1:** "Wie is ek?"
- **Tema 2:** Temperament en doelstellings.
- **Tema 3:** Persoonlike tydsbestuur.
- **Tema 4:** Kommunikasievaardighede en verhoudings.

- **Tema 5:** Die keuse van 'n lewensmaat en die 14 komponente van 'n verhouding.
- **Tema 6:** Probleemoplossing, besluitneming, aktiewe leer, inoefening en vernuwing.

Tydens die sessies is van sekere bestaande toerustingsmateriaal gebruik gemaak, soos onder andere die Hudson Selfbeeldskaal (Bylae 1) en die temperamentsvraelys van Tim La Haye (Bylae 3).

Nuwe programmaterial is egter ook ontwikkel soos onder andere die proses van: "Positiewe herdefiniëring van die self" (Bylae 2), die riglyn vir tydsbestuur- en beplanning (Bylae 4), besluitneming (Bylae 6) en probleemoplossing (Bylae 7).

8.6.2 Gevolgtrekkings

- Die doelstelling en oogmerke van die lewensvaardigheidsprogram is gerig op die spesifieke behoeftes en probleme wat die vroeë volwassene gedurende hierdie lewensfase ervaar. Die temas wat aangespreek is, het voortgespruit uit die literatuurstudie, die bydrae van kenners en navorser se praktykervaring. Die program was suksesvol ten opsigte van bogenoemde doelstelling en oogmerke.
- Tans bestaan daar nie 'n lewensvaardigheidsprogram wat vir die vroeë volwassene saamgestel en wetenskaplik getoets is nie. Die lewensvaardigheidsprogram voorsien dus in 'n groot leemte.
- Alhoewel die program in die eerste plek vir die vroeë volwassene ontwikkel is, het dit steeds ook uitgebreide moontlikhede. Die program is buigsaam en kan in terme van inhoud, tydskedule en teikengroep aangepas word.

- Na afhandeling van hierdie navorsingstudie, kan daar tereg gekonstateer word dat die lewensvaardigheidsprogram effektief is en 'n bydrae tot die maatskaplike werk gelewer het. Nie alleen het die program 'n bydrae tot die maatskaplike werk as vakgebied gelewer nie, maar ook die bevoegdheid van die professie maatskaplike werk, met toegepaste kennis en ervaring, in die aanbied van die program, uitgelig.
- Terugvoer verkry vanaf respondente, ander vroeë volwassenes wat die program deurloop het, kollegas en medepersoneel, dui daarop dat die navorser 'n effektiewe lewensvaardigheidsprogram ontwikkel en geïmplementeer het.
- Navorser se entoesiasme, toewyding en passie teenoor die vroeë volwassene, het 'n persoonlike stempel op hierdie program afgedruk, wat daartoe gelei het dat die program aan beide teoretiese- en praktykvereistes voldoen het.

8.6.3 Aanbevelings

- Dit word aanbeveel dat die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes aan voortdurende evaluasie onderwerp word, aangesien die behoeftes van die teikengroep en die gemeenskap dinamies is en deurlopend kan verander. Nuwe temas kan hieruit voortvloei wat kreatief in die program vervat kan word.
- Deurlopende opleiding vir die aanbied van hierdie program is noodsaaklik. Professionele begeleiers, waaronder maatskaplike werkers, benodig opleiding in terme van vroeë volwassenskap as lewensfase, die vaardighede vir die aanbieding van die program en die wyse van kreatiewe, verantwoordelike implementering van die program.

- Die program is dus nie noodwendig suksesvol in enige begeleier of maatskaplike werker se hande nie en elemente van kennis, ondervinding, toewyding, kreatiwiteit en entoesiasme behoort beslis aanwesig te wees tydens die implementering van die program.

8.7 Hoofstuk 6: Navorsingsmetodologie

8.7.1 Samevatting

Die eengroep-voortoets-natoets kwasi-eksperimentele ontwerp het daaruit bestaan dat daar eerstens 'n meting van die afhanklike veranderlike (01-voortoets) geneem is. As tweede stap is die onafhanklike veranderlike (program) toegepas waarna 'n verdere meting van die afhanklike veranderlike (02-natoets) geneem is. Die metings van 01 en 02 is daarna met mekaar vergelyk.

Die resultate van die voor- en natoets is dus met mekaar vergelyk om die impak (gevolg of uitkoms) van die intervensie te bepaal, hoewel die navorser deurgaans bewus gebly het van tussenveranderlikes soos geslag, ouderdom en vlakke van psigososiale ontwikkeling wat 'n moontlike invloed op die resultate kon hê.

Die vroeë volwassene wat by die Afdeling Studente-ondersteuning aan die Universiteit van Pretoria kom aanmeld het, het met verskillende behoeftes en probleme gepresenteer, wat in hoofstuk 6 bespreek is.

Nadat die respondente hulle bereid verklaar het om aan die navorsingstudie deel te neem, is die prosedures aan hulle uitgespel en tydens die eerste sessie van die lewensvaardigheidsprogram, is die voortoets uitgevoer deur gebruik te maak van twee gestandaardiseerde meetinstrumente.

Hierdie twee gestandaardiseerde meetinstrumente, naamlik die Selfpersepsieskaal en die Psigososiale Funksionering Inventaris, van die Perspektief Opleidingskollege, is benut ten einde die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die respondente te meet. Die Psigososiale Funksionering Inventaris (PFI) meet psigososiale funksionering met behulp van twee skale naamlik die Innerlike Interaksie Skaal en Gedragskaal. Dié Psigososiale Funksionering Inventaris onderskei ook positiewe- en negatiewe funksioneringsareas van innerlike interaksie en gedrag.

Die positiewe funksioneringsarea meet 3 konstrunkte naamlik: bereikingsgerigtheid, tevredenheid en verwagtinge, terwyl die negatiewe funksioneringsarea die konstrunkte frustrasie, spanning en hulpeloosheid meet.

Die Selfpersepsie Skaal (SPS) daarenteen, meet die konstrunkte innerlike sekuriteit, selfbestuur en selfwaarde.

Aangesien die Psigososiale Funksionering Inventaris en Selfpersepsieskaal Innerlike Interaksie en Gedrag toets, kon die positiewe/negatiewe uitkoms (invloed) van die lewensvaardigheidsprogram wetenskaplik en empiries bepaal word. Die vroeë volwassene het dus vòòr die implementering van die lewensvaardigheidsprogram enersyds oor 'n persepsie beskik en andersyds sekere innerlike reaksies beleef, wat sekere uitreagerende gedrag tot gevolg gehad het. Met hierdie belewenisse en gedrag het hulle by die Afdeling Studente-ondersteuning kom aanmeld. Die lewensvaardigheidsprogram is vervolgens geïmplementeer, waarna die meetinstrumente weereens persepsie enersyds en Innerlike Interaksie en Gedrag op die positiewe- en negatiewe funksioneringsareas andersyds, getoets het.

Daar is dus bepaal of die deurloping van die lewensvaardigheidsprogram tot 'n verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering aanleiding gegee het.

8.7.2 Gevolgtrekkings

- Die Selfpersepsieskaal en Psigososiale Funksionering Inventaris, het effektief geblyk te wees om as meetinstrumente in die eengroep-voortoets-natoets aan te wend.
- Aangesien bogenoemde meetinstrumente gestandaardiseer is, kon wetenskaplike verantwoordbare data verkry en verwerk word.
- Die aanwending van gestandaardiseerde meetinstrumente tydens die proses van kwantitatiewe navorsing, het verseker dat die data wetenskaplik volgens 'n effektiewe statistiese metode verwerk kon word.

8.7.3 Aanbevelings

- Dit word aanbeveel dat die lewensvaardigheidsprogram voortdurend geëvalueer sal word.
- 'n Kwantitatiewe navorsingsbenadering kan in die toekoms gekombineer word met 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering, aangesien dit werkbaar sou wees.
- Die Selfpersepsieskaal en die Psigososiale Funksionering Inventaris as meetinstrumente, kan ook effektief met individue, groter groepe, en ander bevolkingsgroepe geïmplementeer word. Dit word derhalwe aanbeveel dat hierdie meetinstrumente voortaan as deel van die meetinstrumente van die Afdeling Studente-ondersteuning van die Universiteit van Pretoria benut word.

8.8 Hoofstuk 7: Empiriese bevindings

8.8.1 Samevatting

- Samevattend kan die **biografiese inligting** soos volg weergegee word:

Twee en veertig respondente is met behulp van steekproeftrekking geselekteer en wel na aanleiding van geïdentifiseerde kriteria soos ouderdom, bereidheid om die program te deurloop en die presentering van toepaslike psigososiale behoeftes en probleme.

- Die ouderdomsverspreiding van die respondente was onderskeidelik, naamlik: 18–19 jaar (30,95%), 20–22 jaar (47,62%) en 23–25 jaar (21,43%). Beide geslagte sowel as Afrikaans- en Engelsprekende respondente was verteenwoordig.
- Dames respondente was 61,90% verteenwoordig, terwyl manlike respondente 38,10% van die respondentegroep uitgemaak het.
- Die studierigtings van die Fakulteite Geesteswetenskappe, Ingenieurswese, Ekonomiese en Bestuurswetenskappe, Opvoedkunde, Natuurwetenskappe, Mediese en Gesondheidswetenskappe en Regsgeleerdheid is verteenwoordig.
- Die **empiriese resultate** is deur middel van die gestandaardiseerde metingsinstrumente, naamlik die Selfpersepsieskaal en die Psigososiale Funksionering Inventaris verkry. Die konstrakte van albei metingsinstrumente is breedvoerig in hoofstuk 6 beskryf.

- Met behulp van die rekenaarverwerkingsprogram van beide meetinstrumente, asook die benutting van statistiese ontledings, kon die verbetering ten opsigte van al die konstrunkte aangedui word.
- Die volledige empiriese resultate wat op die respondent se verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering gedui het, is in hoofstuk 7 weergegee.

8.8.2 Gevolgtrekkings

- Die respondente betrek by die studie, het 'n deursnit van die studentegemeenskap verteenwoordig.
- Nadat die navorsingsprosedure deurloop is, kan die gevolgtrekking gemaak word dat die kwasi-eksperimentele ontwerp toepaslik en uitvoerbaar was.
- Die navorsingsresultate wat na die eengroep-voortoets-natoets verkry is, het beduidende intervalsverbeteringe by die respondente getoon en die navorsingsprosedures sowel as die meetinstrumente was dus effektief en toepaslik.
- Die intervalsverbetering van die respondente ten opsigte van hul totale selfpersepsie, was beduidend positief. Daar het 'n betekenisvolle verbetering by 32 van die 42 respondente plaasgevind wat 'n persentasie van 76,19% van die respondente impliseer.
- As die empiriese gegewens van die konstrunkte van die Selfpersepsieskaal ontleed word, blyk dit dat al drie konstrunkte, verbeter het. Nege en twintig van die 42 respondente het 'n aansienlike intervalsverbetering ten opsigte van **innerlike sekuriteit** getoon. Betekenisvol is die feit dat 10 respondente (23,81%) 'n verbetering van so hoog soos 21–30 punte getoon het.

Selfbestuur as konstruk, het 'n betekenisvolle verbetering in 31 (73,38%) van die 42 respondente getoon terwyl **Selfwaarde** 'n betekenisvolle verbetering by 28 respondente (66,67%) getoon het.

- Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat die gestandaardiseerde Selfpersepsieskaal, aandui dat die lewensvaardigheidsprogram 'n betekenisvolle persentasie verbetering ten opsigte van al die konstrunkte teweeggebring het, naamlik 'n gemiddelde verbetering van **innerlike sekuriteit** (12,85%), **selfbestuur** (12,23%) en **selfwaarde** (13,64%). Die **gemiddelde** selfpersepsie verbetering by die respondente was 12,92%, wat dus op 'n betekenisvolle verbetering ten opsigte van die individu se selfpersepsie dui.
- Die Psigososiale Funksionering Inventaris het deur middel van die Innerlike Interaksie Skaal en die Gedragskaal, 3 konstrunkte van die positiewe funksioneringsareas naamlik **bereikingsgerigtheid**, **tevredenheid** en **verwagtinge** gemeet. Sowel **bereikingsgerigtheid**, **tevredenheid** en **verwagtinge** het 'n verbetering getoon naamlik, **bereikingsgerigtheid** (IIS) (8,95%), **bereikingsgerigtheid** (GBS) (9,40%), **tevredenheid** (IIS) (13,16%), **tevredenheid** (GBS) (9,90%), **verwagtinge** (IIS) (11,97%) en **verwagtinge** (GBS) (9,50%).
- Die Psigososiale Funksionering Inventaris het ook deur middel van die Innerlike Interaksie Skaal en Gedragskaal, 3 konstrunkte van die negatiewe funksioneringsareas naamlik **frustrasie**, **spanning** en **hulpeloosheid** gemeet. Die gegewens het aangedui dat die individu se negatiewe gedrag en belewenis ten opsigte van **frustrasie**, **spanning** en **hulpeloosheid**, 'n verbetering getoon het, naamlik **frustrasie** (IIS) (11,50%), **frustrasie** (GBS) (4,69%), **spanning** (IIS) (14,35%), **spanning** (GBS) (6,90%), **hulpeloosheid** (IIS) (17,71%) en **hulpeloosheid** (GBS) (12,09%) wat op 'n meer positiewe psigososiale funksionering gedui het.

- Die lewensvaardigheidsprogram was dus suksesvol aangesien daar 'n beduidende betekenisvolle verbetering in al die konstrukte aanwesig was. As die positiewe funksioneringsareas se verbetering dus in totaliteit bereken word, was die gemiddelde persentasie verbetering 10,50%, terwyl die gemiddelde persentasie verbetering ten opsigte van die negatiewe funksioneringsareas 11,16% was.

Die statistikus van die Universiteit van Pretoria was van mening dat die empiriese bevindinge beduidend en baie positief is, wat op 'n suksesvolle en wetenskaplike navorsingstudie en implementering van die lewensvaardigheidsprogram gedui het.

Die studie dui dus ongetwyfeld op 'n suksesvolle ontwikkeling, implementering en evaluering van die lewensvaardigheidsprogram ten einde die vroeë volwassene tot verbeterde selfpersepsie en maksimale psigososiale funksionering te bemagtig.

8.8.3 Aanbevelings

- Daar word aanbeveel dat gestandaardiseerde meetinstrumente gebruik word om die sukses al dan nie van die lewensvaardigheidsprogram te toets. Op hierdie wyse vind evaluasie plaas wat uiteindelik van waarde kan wees in die aanpassing en heraanbieding van die program. Dit verseker ook dat die proses voortdurend wetenskaplik verantwoord kan word.
- Verdere navorsing word aanbeveel en wel ten opsigte van die ontwikkeling van soortgelyke lewensvaardigheidsprogramme vir ander lewensfases, persone uit ander ouderdomsgroepe en kulture.
- Lewensvaardigheidsprogramme vir implementering by skole word dringend aanbeveel, ten einde meer proaktief en voorkomend op te tree.

- Daar word aanbeveel dat die voltooide navorsing, tesame met die empiriese bevindings vir publikasie in 'n vakkundige tydskrif voorberei word.

8.9 Toetsing van die doelstelling en doelwitte

8.9.1 Doelstelling

Die doelstelling van hierdie ondersoek was om 'n lewensvaardigheidsprogram ter bemagtiging van die vroeë volwassene met die oog op verbeterde selfpersepsie en psigososiale funksionering te ontwikkel, te implementeer en te evalueer.

Die navorser het in hierdie doel geslaag. 'n Volledige lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene is aan die hand van bepaalde behoeftes, waargenome aspekte, bewese praktykervaring en bestaande literatuur ontwikkel, waarna die program aan 'n vooronderzoek onderwerp is, aanpassings gemaak is, geïmplementeer en empiries getoets is.

Die sukses van die program is met behulp van gestandaardiseerde meetinstrumente, by wyse van 'n voor- en natoets, kwantitatief geëvalueer.

Daar is dus suksesvol in die doel van die ondersoek geslaag.

8.9.2 Doelwitte

Doelwit 1: Om vanuit 'n literatuurstudie en teoretiese verwysingsraamwerk, die fase, wesenenskappe, probleme, behoeftes en wyse van bemagtiging van die vroeë volwassene te beskryf.

'n Uitgebreide teoretiese ondersoek is na die lewensfase van vroeë volwassenskap geloods, waarin inligting oor die spesifieke fase, die wesenenskappe, eiesoortige probleme, behoeftes en strategieë ter bemagtiging ingewin en beskryf is. Kenners is ook nasionaal en internasionaal in hierdie verband gekonsulteer. Hierdie ondersoek het die nodige inligting as teoretiese verwerkingsraamwerk verskaf om die lewensvaardigheidsprogram te ontwikkel en om op die spesifieke behoeftes van die teikengroep te fokus. Die doelwit is dus bereik.

Doelwit 2: Om deur middel van Rothman & Thomas se model, die ontwikkeling van 'n lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes te beskryf.

Hierdie doelwit het gerealiseer en is suksesvol uitgevoer aangesien die model van Rothman & Thomas die teoretiese ontwikkeling van die lewensvaardigheidsprogram gerig en wetenskaplik fundeer het. Die belangrikste elemente van belang in programontwikkeling is onderskei asook die belangrike taak van die begeleier en maatskaplike werker in die begeleiding van die program.

Doelwit 3: Om gefundeer vanuit die literatuurstudie en bewese praktykervaring, 'n lewensvaardigheidsprogram te ontwerp.

'n Lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene is ontwerp deur literatuurkennis sowel as bewese praktykervaring te integreer. 'n Praktyk leemte, naamlik die gebrek aan 'n toepaslike lewensvaardigheidsprogram, is effektief en suksesvol aangespreek. Hierdie doelwit is dus ook suksesvol uitgevoer.

Doelwit 4: Om die ontwikkelde lewensvaardigheidsprogram empiries te toets.

Die doelwit is uitgevoer en suksesvol afgehandel, aangesien die program kwantitatief, deur middel van die kwasi-eksperimentele eengroep–voortoets–natoets ontwerp en die gebruikmaking van die Selfpersepsie en Psigososiale Funksionering Inventaris gestandaardiseerde metingskale, ondersoek en getoets is.

Doelwit 5: Om vanuit die bevindinge van resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak met die oog op die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram.

Die doelwit is bereik aangesien gevolgtrekkings en aanbevelings aan die hand van bestudeerde literatuur, asook die volledige empiriese ondersoek ten opsigte van die toekomstige toepassing van die lewensvaardigheidsprogram gemaak is.

Hierdie aanbevelings sluit aan by die aard van toegepaste navorsing wat beoog om die situasie wat nagevors is, te verbeter en 'n bydrae te lewer.

Die doelstelling en doelwitte wat vir hierdie ondersoek gestel is, is dus suksesvol uitgevoer.

8.10 Toetsing van die navorsingshipotese en subhipoteses

8.10.1 Die navorsingshipotese en subhipoteses

Die navorsingshipotese wat vir die studie gestel is, is die volgende:

Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die individu hê nie.

Gebaseer op die feit dat selfpersepsie in hierdie studie konseptueel drie konstrunkte omsluit naamlik **innerlike sekuriteit, selfbestuur en selfwaarde** en psigososiale funksionering konseptueel die volgende 6 konstrunkte omsluit, naamlik **bereikingsgerigtheid, tevredenheid en verwagtinge** (positiewe funksioneringsareas) en **frustrasie, spanning en hulpeloosheid** (negatiewe funksioneringsareas), is die volgende subhipoteses geformuleer:

- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **innerlike sekuriteit** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **selfbestuur** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **selfwaarde** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **bereikingsgerigtheid** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **tevredenheid** van die individu hê nie.

- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **verwagtinge** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **frustrasie** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **spanning** van die individu hê nie.
- Indien die lewensvaardigheidsprogram aan die vroeë volwassene aangebied word, sal dit geen invloed op die **hulpeloosheid** van die individu hê nie.

Dit kan statisties op die volgende wyse weergegee word:

Die algehele persentasie verbetering na die aanbied van die lewensvaardigheidsprogram was ten opsigte van die selfpersepsie 12,92% en ten opsigte van die positiewe psigososiale funksioneringsarea 10,50%, terwyl die verbetering ten opsigte van die negatiewe psigososiale funksioneringsarea 11,16% was.

Die nege konstrakte het onderskeidelik die volgende verbetering getoon:

- Innerlike sekuriteit (12,85%)
- Selfbestuur (12,23%)
- Selfwaarde (13,64%)
- Bereikingsgerigtheid – Innerlike interaksie (8,95%)

- Bereikingsgerigtheid – Gedrag (9,40%)
- Tevredenheid – Innerlike interaksie (13,16%)
- Tevredenheid – Gedrag (9,90%)
- Verwagtinge – Innerlike interaksie (11,97%)
- Verwagtinge – Gedrag (9,50%)
- Frustrasie – Innerlike interaksie (11,50%)
- Frustrasie – Gedrag (4,69%)
- Spanning – Innerlike interaksie (14,35%)
- Spanning – Gedrag (6,90%)
- Hulpeloosheid – Innerlike interaksie (17,71%)
- Hulpeloosheid – Gedrag (12,09%)

8.10.2 Gevolgtrekking

- Die nulhipotese en subhipoteses word dus in hierdie studie verwerp en die alternatiewe hipotese/s word aanvaar, aangesien die empiriese data 'n beduidende verbetering ten opsigte van die selfpersepsie en psigososiale funksionering by die respondente aangetoon het.

- Die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram het dus 'n positiewe invloed op die selfpersepsie en psigososiale funksionering van die respondente bewys.

8.11 Die waarde van die navorsing vir die studieveld

- Tans bestaan daar geen wetenskaplik getoetste lewensvaardigheidsprogram die vroeë volwassene nie. Die program soos ontwikkel in hierdie studie, vul dus 'n praktykleemte aan en kan met groot vrug deur die Afdeling Studente-ondersteuning van die Universiteit van Pretoria as deel van die ondersteuningsdienste aan studente, aangewend word.
- Die program is koste effektief, buigsaam en maklik uitvoerbaar.
- Die lewensvaardigheidsprogram kan ook deur aanverwante dissiplines benut word, mits die begeleiers die nodige kennis het en opleiding ondergaan het.

8.12 Die waarde van die navorsing vir maatskaplike werk

- Die ontwerpte lewensvaardigheidsprogram vir die vroeë volwassene het 'n leemte in die maatskaplikewerkberoep gevul, aangesien daar tans geen soortgelyke, wetenskaplik getoetste program bestaan nie.
- Die program is veelsydig en kan met die nodige omsigtigheid aangepas word om ook individue uit ander lewensfases te bemagtig.
- Die waarde van kleiner groepe in die suksesvolle internalisering van lewensvaardighede is deur die navorsingstudie bevestig. Die maatskaplike-werkberoep is by uitstek geskool vir dié taak en intervensiemetode.

- Die lewensvaardigheidsprogram begelei die vroeë volwassene deur 'n moeilike veeleisende tydperk in sy lewe. Die program het voorkomingswaarde en bemagtig nie net die vroeë volwassene gedurende hierdie lewensfase nie, maar ook die fases wat daarop volg. Deurloping van die lewensvaardigheidsprogram het dus 'n beleggingswaarde vir die toekoms.
- Die maatskaplikewerkberoep kan in die toekoms steeds 'n wetenskaplike bydrae tot die ontwikkeling van talle programme lewer en die nood in die gemeenskap op so 'n wyse aanspreek.
- Die lewensvaardigheidsprogram fokus onder andere sterk op die jeug wat in lyn met die bepalings van die Wit Skrif vir Maatskaplike Welsyn in Suid Afrika is. Die Witskrif (RDP White Paper, 1994: 9) verwys veral na die ontwikkeling van menslike potensiaal en bemagtiging van die jeug om hulle volle potensiaal te bereik. "Programmes for training, education and job creation will enable our youth to play a full role in the reconstruction and developement of our society" (RDP White Paper, 1994: 9).
- Die program kan ook toegepas word op individue, groepe en gemeenskappe van ander kulture. Dit is dus kultuurbillik. Maatskaplikewerkhulpverlening is gerig op verskillende kulture en bevolkingsgroepe.
- Die grootste waarde van die navorsing is daarin geleë dat daar vir die eerste maal 'n wetenskaplik gefundeerde en empiries getoetste program vir die spesifieke behoeftes en probleme van die vroeë volwassene bestaan.

8.13 Die waarde van die navorsing vir die navorser

- Die navorser se kennis is uitgebrei en die navorsingsproses was dinamies en opwindend. Die resultate van die studie het getoon dat dit die moeite werd was om soveel tyd en energie hieraan te spandeer.

- Dit is 'n bevredigende, motiverende gedagte dat 'n betekenisvolle bydrae, deur die toepassing van die lewensvaardigheidsprogram, in die lewe van jong Suid Afrikaners gelewer kan word.
- Die navorsing het die behoefte aan 'n gepubliseerde boek insake lewensvaardighede en die vroeë volwassene beklemtoon, wat 'n toekomstige doelwit vir die navorser geword het.
- Die navorser is ook gemotiveer om, in terme van die aanbieding van die lewensvaardigheidsprogram vir vroeë volwassenes, internasionaal 'n bydrae te lewer.

8.14 Slotopmerking

Dit was vir die navorser 'n voorreg om 'n bydrae te kon lewer ten opsigte van hierdie opwindende studieveld. Die vroeë volwassene is en bly steeds vir die navorser 'n passie.

Leo Busgalia het opgemerk: "God gave me a gift, and what I do with my gift, is my gift to God".

BIBLIOGRAFIE

- Alpaslan, N 1994. **Hoop en Hulp vir die huwelik**. Pretoria: Kagiso Uitgewery.
- Arkava, MI & Lane, TA 1983. **Beginning social work research**. Boston: Allyn & Bacon.
- Aronson, S & Maschia, MF 1981. **The stress management workbook: An action plan for taking control of your life and health**. New York: Appleton – Century Crofts.
- Atwater, E 1983. **Adolescence**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Inc.
- Babbie, E 2001. **Survey research methods**. United States: Wadsworth.
- Baron, J & Brown, RV 1991. **Teaching decision making to adolescents**. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Beatrice, JA 1995. **Learning to study through critical thinking**. Chicago: Irvin Carrer, Education Division.
- Bittle, LR 1991. **Right on Time!: The complete guide for time pressured managers**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Bless, C & Higson-Smith, C 1995. **Fundamentals of social research methods – an African perspective**. 2nd Edition. Kenwyn: Juta & Co. Ltd.
- Broderick, GB 1979. **Marriage and the family**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Brower, AM & Nurius, PS 1993. **Social cognition and individual change**. London: Sage.
- Burnard, P 1989. **Teaching interpersonal skills: A handbook of experiential learning for health professional**. London: Chapman & Hall.
- Combs, AW & Avila, DL 1985. **Basic concepts for the helping professions**. 3rd Edition. London: Allyn and Bacon, Inc.
- Compton, B & Galaway, B 1994. **Social work processes**. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishers.

Cotterell, J 1996. **Social networks and social influences in adolescence.** London: Routledge.

Covey, SR 1989. **The seven habits of highly effective people.** London: Simon & Schuster.

Cronje, JI 1996. The role of social work management in the empowerment of communities and clients. **Social Work/Maatskaplike werk**, 32(1): 37-42.

De Villiers, M, Smuts, J, Eksteen L & Gouws RH 1988. **Nasionale woordeboek.** 7de uitgawe. Kaapstad : Nasou Beperk.

De Vos, AS 1995. **Die ontwikkeling en evaluering van 'n inheemse ouerbegeleidingsprogram.** HG/MF-18. Pretoria: Human Sciences Research Council.

De Vos, AS 1998a. Conceptualisation and operationalisation. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

De Vos, AS 1998b. Intervention research. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

De Vos, AS 1998c. Combined quantitative and qualitative approach. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

De Vos, AS 1998d. Problem formulation. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

De Vos, AS 1998e. Programme evaluation. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

De Vos, AS, Schurink, EM & Strydom, H 1998. The nature of research in the caring professions. **In De Vos, AS (eds) Research at grass roots: A primer for the caring professions.** Pretoria: Van Schaik.

Dooley, D 1990. **Social research methods.** 2nd Edition. New Jersey: Prentice – Hall Inc.

Du Bois, B & Miley, KK 1996. **Social Work: An empowering profession.** Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Du Toit, B 1996. The development of a short-term stress management programme for students. **South African Journal of Higher Education**, 10(1): 175–181.

Egan, G 1990. **The Skilled Helper**. 4th Edition. Pacific Grove: Brooks/Cole.

English, HB & English, ACA 1974. **A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical terms**. London: Longmans.

Eksteen, LC 1984. **Afrikaanse sinoniemwoordeboek met anonieme**. 2de uitgawe. Pretoria: Van Schaik.

Forisha-Kovach, B 1983. **The experience of adolescence development in context**. United States of America: Scott Foresman and Company.

Fouché, CB & De Vos AS 1998a. Problem formulation. **In** De Vos (eds) **Research at grass roots : A primer for the caring profession**. Pretoria: Van Schaik.

Fouché, CB & De Vos, AS 1998b. Selection of a research design. **In** De Vos, AS (eds) **Research at grass roots: A primer for the caring professions**. Pretoria: Van Schaik.

George, RL & Christiani, TS 1986. **Counseling: Theory and practice**. 2nd Edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Gerdes, LC, Ochse, R, Stander, C, van Ede, D, Meyer, WF 1981. **Die ontwikkelende volwassene**. Durban: Butterworth.

Gibbs, G, Rust, C, Jenkins, A & Jaques, D 1993. **Teaching enterprise skills**. Oxford: Oxford Brookes University, Educational Methods Unit.

Gilles, H 1992. **Counseling young people**. Johannesburg: Lynn Publications.

Grayson, PA & Couley, K 1989. **College Psychotherapy**. United States of America: Gifford Press.

Grosser, CF 1974. **New direction in community organization. From enabling to advocacy**. Expanded edition. United States of America: Preager.

Gulotta, P, Adams, GR & Montemayor, R 1990. **Developing social competency in adolescence**. London: Sage Publications.

Henderson, G 1994. **Social work interventions helping people of colour**. Westpoint: Berging & Garvey.

Henderson, P & Thomas, DN 1980. (eds) **Skills in neighbourhood work**. London: George Allen & Unwin.

Hepworth, DH & Larson, J 1993. **Direct Social Work Practice. Theory and Skills**. 4th Edition. Chicago: Dorsey Press.

Herbert, M 1987. **Living with teenagers**. England: Basil Blackwell Ltd.

Hornick, JP & Burrows, B 1998. Program evaluation. **In** Grinnell, R.M. (eds) **Social work research and evaluation**. 3rd Edition. Illinois: Peacock.

Jack, R 1995. **Empowerment in community care**. London: Chapman & Hall.

Kaplan, MS 1980. Evaluating parent education programs. **In** Fine, MJ **Handbook on parent education**. New York: Academic Press.

Kopolow, LE 1991. **HHS Publication No. (ADM) 91-502**. Department of Health and Human Services. National Institute of Mental Health Office of Scientific Information. Public Health Service. Rockville, U.S.A.

La Haye, T 1984. **Why you act the way you do**. Living Books. Wheaton, Illinois: Tyndal House Publishers.

Leedy, PD 1993. **Practical research planning and design**. 5th Edition. New York: Macmillan Publishing Company.

Lombard, A, Weyers, ML & Schoeman, JH 1991. **Gemeenskapswerk en gemeenskapsontwikkeling. Perspektiewe op mensontwikkeling**. Pretoria: HAUM-Tersiêr.

Louw, DA 1990. **Menslike ontwikkeling**. 2de uitgawe. Pretoria: HAUM-Tersiêr.

Mace, DR 1981. **Voorbereiding vir die huwelik**. Pretoria: HAUM.

McGuire, J & Priestley, J 1981. **Life after school**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Inc.

McPerson, BD, Curtis, JE & Loy, JW 1989. **The social significance of sport**. United States: Human Kinetics Books.

Meyer, WF, Moore, C & Viljoen HG 1988. **Persoonlikheidsteorieë van Freud tot Frankl**. Johannesburg: Lexicon Uitgewers.

Mol, A 1981. **Kom ons wen saam**. Pretoria: Femina Uitgewers.

Mouton, J & Marais, HC 1991. **Basiese begrippe: Metodologie van die geesteswetenskappe**. Hersiene uitgawe. 2de Druk. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

Nelson-Jones, R 1993. **Lifeskills Helping. Helping others through a systematic people-centered approach**. California: Brooks/Cole Publishing Company.

Nelson-Jones, R 1997. **Practical Counselling & Helping Skills**. 4th Edition. London: Cassell Education Ltd.

Neuman, WL 1997. **Social Research Methods. Qualitative and Quantitative approaches**. 3rd edition. Needham Heights: Allen & Bacon.

Nolte, GM 1995. **Ondersoek na 'n omvattende maatskaplikewerk-diens vir die Universiteit van Pretoria**. MA (MW) verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Northern, H 1982. **Clinical Social Work**. New York: Columbia University Press.

Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike werk. 1995. Kaapstad: CTP Book Printers.

Pinderhughes, EB 1983. Empowerment for our client and ourselves. **Social Casework** 64(3): 331–338.

Potgieter, MC 1998. **The social work process. Development to empower people**. South Africa: Prentice Hall.

- Rogers, CR 1973. **Client Centered Therapy**. London: Redwood Press Limited.
- Ross, MG 1967. **Community organization theory principles and practice**. 2nd edition. United States of America: Harper & Row.
- Rossi, PH & Freeman, HE 1989. **Evaluation: A systematic approach**. 4th edition. Newburg Park, CA: Sage.
- Rothman, J & Thomas, EJ 1994. **Intervention research: Design and Development for Human Service**. New York: The Haworth Press.
- Schurink, EM 1998. Deciding to use a qualitative research approach. In De Vos, AS (eds) **Research at grass roots : A primer for the caring profession**. Pretoria: Van Schaik.
- Seaberg, JR 1988. Utilizing sampling procedures. In Grinnel, RM **Social work research and evaluation**. 3rd Edition. Itasca Illinois: Peacock.
- Smit, GJ 1985. **Navorsingsmetodes in die gedragwetenskappe**. Derde druk. Pretoria: HAUM Opvoedkundige Uitgewers.
- Snyders, S 1999. **How to make higher education easier**. Campus survival skills series. Port Elizabeth: University of Port Elizabeth.
- Specht, R & Graig, GJ 1982. **Human Development. A social work perspective**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Steinberg, L 1985. **Adolescence**. Madison, New York: Alfred A. Knopf, Inc.
- Stevens-Long, J & Cobb, NJ 1983. **Adolescence and early adulthood**. California: Mayfield Publishing Company.
- Strydom, H 1998a. Ethical aspects of research in the caring professions. In De Vos, AS (eds) **Research at grass roots: A primer for the caring professions**. Pretoria: Van Schaik.
- Strydom, H 1998b. Sampling and sampling methods. In De Vos, AS (eds) **Research at grass roots: A primer for the caring professions**. Pretoria: Van Schaik.

Taute, F 1992. **Die ontwikkeling en evaluering van 'n lewensverrykingsprogram.** D. Litt. proefskrif. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.

The reconstruction and development programme of the African National Congress. **RDP White Paper. 1994.** Johannesburg: Umanyana Publications.

Van der Linde, E 2000. **Maatskaplike assesering van die adolessent se seksuele kennis – houding en – gedrag.** MA (MW) verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Van der Westhuizen, CHJ 1986. **Die uitbou van die selfbeeld in huweliksterapie deur die gebruik van maatskaplike werk strategieë.** D-Phil proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Van Hörsten, PLO 1993. **Guidance support for undergraduate university students.** D. Litt. thesis. Pretoria: University of Pretoria.

Van Staden, SM 1987. **My huwelik het misluk.** Hillcrest: Owen Burgess Uitgewers.

Wainwright, G 1993. **Essential personal skills for life and work.** San Diego: Pfeifer and Company.

Yardley, K & Honess, T 1987. **Self and identity: Psychosocial perspectives.** Great Brittain: John Wiley & Sons.